



Bruno Rocha Fernandes

Doutor em Administração, com ênfase em Recursos Humanos,
pela FEA-USP e diretor de pesquisa da ABRH – PR.

GESTÃO ESTRATÉGICA DE PESSOAS

com foco
em competências


CAMPUS



VISIT...

LANZAROTE
Caliente.COM



Bruno Rocha Fernandes

Doutor em Administração, com ênfase em Recursos Humanos,
pela FEA-USP e diretor de pesquisa da ABRH – PR.

GESTÃO ESTRATÉGICA DE PESSOAS

com foco
em competências


CAMPUS



VISIT...

LANZAROTE
Caliente.COM



Bruno Rocha Fernandes

Doutor em Administração, com ênfase em Recursos Humanos,
pela FEA-USP e diretor de pesquisa da ABRH - PR.

GESTÃO ESTRATÉGICA DE PESSOAS

com foco
em competências



Gestão estratégica de pessoas com foco em competência

Bruno Rocha Fernandes

Doutor em Administração, com ênfase em Recursos Humanos, pela FEA-USP e diretor de pesquisa da ABRH – PR.





Sumário

Capa

Folha de rosto

Cadastro

Copyright

Agradecimentos

Prefácio

Introdução

Gerações

Organização do trabalho

Liderança

Diversidade etária

Transformações culturais

Repensar os paradigmas de gestão predominantes: foco no desenvolvimento

Sistemas de Gestão de Pessoas: simples, transparente e flexível

Buscar soluções que, a um só tempo, agreguem valor tanto para a empresa quanto para as pessoas

Capítulo 1. Gestão estratégica de pessoas

1.1 Tendências no campo: gestão estratégica de pessoas e competências

1.2 Modelo estratégia – competência – desempenho organizacional

Capítulo 2. Competência organizacional

2.1 Fundamentos conceituais das competências organizacionais: visão da empresa baseada em recursos (VBR)

2.2 Conceito de competência organizacional

2.3 Critérios para mapear e avaliar uma competência

2.4 Implicações das competências organizacionais para a estratégia

2.5 Competências e pequenas empresas

2.6 Síntese

Capítulo 3. Competências individuais

3.1 Conceito: entrega, capacidades, níveis de complexidade e eixos de carreira

3.2 Distinção de conceitos correlatos

3.3 Classificação de competências individuais

3.4 Refletir a estratégia: competências organizacionais **versus** individuais

3.5 Um instrumento para avaliar a aderência estratégica das competências individuais

3.6 Síntese

Capítulo 4. Modelo de gestão por competência

4.1 Gestão por competências **versus** gestão de competências

4.2 O que é um modelo de gestão por competências

4.3 Gerações dos modelos de competência

4.4 Construção do modelo de gestão por competências

4.5 Síntese

Capítulo 5. Avaliação profissional

5.1 Conceito e importância da avaliação

5.2 Dimensões na avaliação profissional

5.3 Um modelo integrado de avaliação profissional

5.4 Dificuldades na avaliação profissional e como atenuá-las

5.5 Uso de instrumentos automatizados para avaliações

5.6 Síntese

Capítulo 6. Desenvolvimento profissional

6.1 Avaliação de *gaps* e Planos de Desenvolvimento Individuais (PDIs)

- 6.2 Alternativas para desenvolvimento: o portfólio organizacional
- 6.3 Uso combinado de alternativas para desenvolver competências
- 6.4 As universidades corporativas
- 6.5 Síntese

Capítulo 7. Carreira e sucessão

- 7.1 Carreira e níveis de complexidade
- 7.2 Movimentos horizontais de carreira
- 7.3 Carreira sob a perspectiva organizacional e individual
- 7.4 O Modelo do leadership pipeline
- 7.5 Gestão da sucessão
- 7.6 Sucessores versus backups
- 7.7 Processo sucessório sob a perspectiva das competências
- 7.8 A promoção antes da hora
- 7.9 Síntese

Capítulo 8. Recrutamento e seleção

- 8.1 Recrutamento e competências
- 8.2 Seleção e competências
- 8.3 Síntese

Capítulo 9. Remuneração e dimensionamento organizacional

- 9.1 Contextualizando: o papel das competências na remuneração
- 9.2 Vinculando competência e remuneração: primeiras experiências
- 9.3 Competência (como entrega e capacidade) associada a remuneração
- 9.4 Dimensionamento de quadro
- 9.5 Síntese

Capítulo 10. Contribuição da competência para a estratégia

- 10.1 Situando teoricamente a relação competências-resultados
- 10.2 Algumas evidências de contribuição das competências a resultados empresariais
- 10.3 Mudança e institucionalização dos modelos de competências
- 10.4 A linha de chegada: transformação dos modelos de competências em práticas

10.5 Síntese

Referências

Cadastro



Copyright

© 2013, Elsevier Editora Ltda.

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de 19/02/98. Nenhuma parte deste livro, sem autorização prévia por escrito da editora, poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros.

Copidesque: Shirley Lima da Silva Braz

Editoração Eletrônica: Thomson Digital

Revisão Gráfica: Jean Xavier

Elsevier Editora Ltda.

Conhecimento sem Fronteiras

Rua Sete de Setembro, 111 – 16º andar

20050-006 – Centro – Rio de Janeiro – RJ – Brasil

Rua Quintana, 753 – 8º andar

04569-011 – Brooklin – São Paulo – SP

Serviço de Atendimento ao Cliente

0800-0265340 sac@elsevier.com.br

ISBN: 978-85-352-7205-5

ISBN (versão eletrônica): 978-85-352-7206-2

Nota

Muito zelo e técnica foram empregados na edição desta obra. No entanto, podem ocorrer erros de digitação, impressão ou dúvida conceitual. Em qualquer das hipóteses, solicitamos a comunicação ao nosso Serviço de Atendimento ao Cliente, para que possamos esclarecer ou encaminhar a questão.

Nem a editora nem o autor assumem qualquer responsabilidade por eventuais danos ou perdas a pessoas ou bens, originados do uso desta publicação.

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

F398a

Fernandes, Bruno Henrique Rocha

Gestão estratégica de pessoas com foco em competência / Bruno Henrique. - 1.
ed. - Rio de Janeiro : Elsevier, 2013.

24 cm

ISBN 978-85-352-7205-5

1. Administração pessoal. 2. Relações humanas. I. Título.

13-2049. CDD: 658.3

CDU: 005.95/.96

01.04.13 03.04.13 043880

Agradecimentos

Ao terminarmos um grande projeto – a construção de uma casa, a obtenção de um título, a finalização de um projeto na empresa ou a redação de um livro –, é inevitável o sentimento de dívida e gratidão para com inúmeras pessoas. No caso particular de um livro, mesmo que assinado por um só autor, dezenas de pessoas contribuem com sua concepção, algumas talvez até sem atentarem para esse fato. Assim, uma seção de agradecimentos é um espaço para uma pequena retribuição a todos esses colaboradores.

Início pelo Professor Joel Dutra, amigo de muitos anos e meu mentor intelectual. Foi com base em suas aulas (desde a minha graduação), ideias, comentários e convivência que me estimulei a estudar e me apaixonei pela gestão de pessoas nas organizações.

Agradeço também aos vários colegas pesquisadores com quem tive oportunidade de debater esses temas, e cujos insights ajudaram a dar forma ao material que ora apresento. Entre eles, estão a Professora Maria Tereza Fleury, o Professor Roberto Ruas, o Professor José Antonio Monteiro Hipólito, a Professora Claudia Bitencourt, o Professor Eros Nogueira e o Professor Anderson Sant’Anna.

Minha gratidão estende-se a meus alunos e colegas do Programa de Mestrado e Doutorado em Administração da Universidade Positivo, que, entusiasmados com essas ideias, a elas dedicaram seus esforços de pesquisa. Em particular, agradeço a Claudia Herrero Menegassi e Luis Gabriel Abravanel dos Santos; a Claudia, pela revisão da versão inicial desta obra; a Gabriel, por uma segunda revisão, apoio na busca de bibliografias adicionais e apontamento de insights.

Do ponto de vista institucional, devo minha gratidão à Universidade Positivo e ao Grupo Positivo, pela constituição de um programa *stricto sensu* em Administração – um espaço de intercâmbio e pesquisa que fomentou este livro – e pelo apoio que me foi dado em vários momentos de minha carreira. Como instituições compõem-se de pessoas, estendo meus agradecimentos a todos aqueles com quem interagi nestes anos e que, de alguma forma, contribuíram para este projeto.

Meu reconhecimento especial à Fundação Dom Cabral, pelo profissionalismo de seus integrantes, gerentes de projeto, professores, dirigentes e coordenadores. Suas perguntas inteligentes, conversas instigantes, comentários oportunos e o acesso que me possibilitaram a organizações complexas, tudo isso foi essencial para que esta obra se materializasse. Embora tenham sido muitos aqueles com quem tive a felicidade de interagir, menciono alguns com quem trabalhei esses temas de forma mais intensa: Marta Campello, Claudia Botelho, Eliane Pampolini, Beth Fernandes, Professor Mozart Pereira, Lulia Queiroz e Sonia Diegues.

Incluo nesta lista as instituições internacionais em que trabalhei para desenvolver parte deste projeto, a University of Plymouth, Inglaterra, e o Institute Supérieur de Gestion (ISG), França, estendendo meus cumprimentos a professores de uma e outra instituição, como o Dr. Troy Heffernan, em Plymouth, e Rosana Reis e Amir Rezaee, no ISG, só para lembrar alguns.

Não posso deixar de agradecer às diversas organizações em que desenvolvi projetos, e nas quais essas ideias foram se lapidando. A lista é extensa demais para ser apresentada, portanto citarei algumas das empresas e profissionais com os quais mais interagi: Alpargatas (Daniela Basile, Patricia Cuiabano), Albany International (Carlos Korb), Braskem (Loreley Arietta, Francisco Dominguez, Ulrico Barini), Banco Central do Brasil (Jacqueline Braga, Rommel Nogueira, Armando Cabral, Josenilto Mendonça), Cimento Itambé (Roberto Ferro, Jonas Fujihara), Gerdau (Anelise Townsend), GVT (Sandra Wurr, Kamille Fraga), GRPCOM (Heloisa Matos, Fabio Oliveira), Posigraf (Wilson Cerqueira, Giem Guimarães), Sotreq-Caterpillar (Sybelle Ban), Spaipa Coca-Cola (Ana Paula Rizzo), Souza Cruz (Flavia Xavier), Sanepar e FUSAN (Claudia Trindade), SEBRAE (Alba Soares, Daniele Insauralde, Rosângela Angonese, Mirela Malvestiti, Alessandra Cunha), Usiminas (Daniela França, Daniela Almeida, Vanderlei Schiller) e Volvo (Rubens Cieslak e Antonio Morassutti).

Por fim, meu agradecimento mais especial à minha família: a meus pais Tupiara (*in memoriam*) e Maria Aparecida, pela formação que me instigou a curiosidade intelectual; à minha amada esposa e filhas, Beatris, Laura e Cecília, pelo amor e paciência durante os longos períodos de ausência que a elaboração desta obra me impuseram.



Prefácio

Ao enfatizar que “o objetivo final de um modelo de competências é ser incorporado à prática organizacional, tornando-se um elemento vivo e balizador das decisões sobre a gestão de pessoas”, o professor Bruno Fernandes nos leva a refletir sobre a importância do alinhamento estratégia-pessoas-resultados como um dos grandes desafios dos gestores e profissionais de gestão de pessoas.

Em sua prática profissional como professor, consultor e pesquisador deste tema, Bruno Fernandes ao longo dessa trajetória, reitera questões fundamentais do universo teórico e prático das competências individuais e organizacionais. De acordo com o autor “o livro apoia-se em extensa revisão bibliográfica, pautada em mais de 10 anos de pesquisa sobre o assunto, além da experiência acumulada pela implantação de modelos de competências em cerca de 50 organizações públicas e privadas”.

Trazendo à tona as principais questões em relação ao assunto e ao mesmo tempo indicando possíveis caminhos e alternativas, a partir da análise de casos concretos e de vasta gama de conceitos e teorias, o autor mergulha em profundidade nas certezas e incertezas desta dimensão organizacional. Sua proposta de uma gestão por competências moderna e original, integrada à estratégia empresarial e à dinâmica indivíduo-trabalho-organização acrescenta valor à gestão das pessoas no contexto organizacional.

O livro é, sem dúvida, uma aventura consistente pelas diversas modalidades na gestão de pessoas e na nobre missão das lideranças em relação ao capital humano de suas organizações. Vale a pena percorrer com Bruno Fernandes sua trajetória neste campo de estudo, e cujas ideias fundamentais temos incorporado e praticado na Fundação Dom Cabral, e a quem respeitamos e convidamos sempre a compartilhar conosco.

Wagner Veloso

Presidente Executivo da Fundação Dom Cabral

Introdução

Há 25 anos, vários grupos de pesquisadores brasileiros vêm pesquisando a gestão de pessoas articulada por competência. Inicialmente, tínhamos dúvidas se estávamos diante de uma nova abordagem teórica para compreender a gestão de pessoas nas organizações ou se estávamos trabalhando com um modismo que apresentava apenas uma nova roupagem para abordagens tradicionais. Rapidamente percebemos que não só se tratava de uma nova abordagem, como nos possibilitava ampliar nossa compreensão acerca da gestão de pessoas na empresa contemporânea.

Tive o privilégio de acompanhar a trajetória de Bruno Fernandes, desde o curso de graduação em administração de empresas na FEA-USP até se tornar pesquisador, consultor e docente reconhecido nacional e internacionalmente. O autor investiu pesadamente na reflexão de como utilizar os conceitos de competência individual e organizacional para buscar um alinhamento entre a estratégia organizacional e a gestão de pessoas. O presente livro é uma organização didática e instrumental das reflexões de Bruno Fernandes ao longo dos últimos anos.

O livro é uma grande contribuição tanto para estimular e oferecer suporte à reflexão acadêmica quanto para desenvolver a gestão de pessoas nas organizações. Temos vários indicadores de que vivemos uma década de grandes transformações no Brasil, particularmente no que se refere à relação entre as pessoas e as organizações. Dentre as várias transformações no contexto, cabe destacar as seguintes:

Gerações

Quando olhamos em perspectiva a gestão de pessoas no Brasil, podemos notar peculiaridades resultantes de nossas características demográficas e históricas. Um primeiro aspecto é o geracional. Notamos uma alteração geracional, ou seja, alterações na forma de pensar e agir das pessoas nascidas a partir do ano de 1986. Essas pessoas cresceram em um ambiente bem diferente do vivido na década de 1980: ambiente econômico aberto e competitivo, tecnologia de informação acessível, transformações culturais intensas e estabilidade econômica e política. Essas pessoas começaram a entrar no mercado no final da primeira década do século XXI. Essa geração caracteriza-se pelos seguintes aspectos positivos: a generosidade e a intransigência com a incoerência e a inconsistência. Essa geração tem encontrado as empresas despreparadas para recebê-la. Em um ambiente de crescimento econômico e baixa oferta de pessoas qualificadas, as empresas que aprenderem a lidar com essa nova geração terão vantagens competitivas importantes.

Organização do trabalho

Em 2009, realizamos uma pesquisa para verificar a quantidade de trabalho a distância já existente no Brasil e ficamos surpresos com o número de empresas que já trabalham dessa forma. Na maior parte das empresas, o objetivo foi a redução de 70% do espaço ocupado, ou seja, de 100, reduziu-se para 30. As pessoas foram preparadas para trabalhar em casa (*home office*) e lhes foi oferecida a infraestrutura necessária. Verificamos, também, o crescimento dos serviços compartilhados. Esse tipo de serviço é pensado inicialmente para trabalhos repetitivos na empresa, tais como folha de pagamentos, contabilidade e contas a pagar e a receber - para, posteriormente, ser estendido para atividades ligadas a questões fiscais e tributárias, caixa único e serviços de contratação e treinamento. Os serviços compartilhados geram economia de 30% a 40% das despesas operacionais das atividades de suporte. O trabalho a distância e os serviços compartilhados têm potencial para gerar grandes transformações na forma de organização do trabalho e para ampliar a complexidade na gestão de pessoas.

Entretanto, outro aspecto vem se mostrando relevante: o questionamento da organização funcional do trabalho e das estruturas organizacionais. As estruturas matriciais, por processo e por projetos mostram-se muito mais efetivas do que as funcionais na busca de economia de escala em nível global e uso mais racional da capacidade humana instalada. As estruturas matriciais criam um posicionamento diferente para as pessoas, que passam a pertencer a diversas estruturas de trabalho e de comando ao mesmo tempo; com isso, desenvolvem diversos papéis e ocupam diversos espaços políticos. As estruturas por processo abandonam a lógica funcional, e todas as pessoas estão focadas nos resultados e intentos estratégicos do processo. Independentemente de sua formação, a expectativa é que as pessoas tenham condições de assumir trabalhos diversos, transitando entre atividades-fim e atividades-meio. As estruturas por projeto organizam as pessoas em torno de projetos, e a expectativa é, também, que a pessoa esteja focada no projeto, podendo assumir diferentes papéis.

Essas mudanças implicam uma forma diferente de olhar as pessoas na organização. As pessoas, atualmente, são referenciadas através de seus cargos ou de sua posição no organograma, mas fica a questão: na medida em que cargos e organogramas perdem seu valor como referência, o que será utilizado para ajudar as pessoas na estruturação da relação com seu trabalho, com sua carreira e com a empresa?

Liderança

Temos verificado, em nossas pesquisas, que as pessoas estão sendo aposentadas, pelo mercado, aos 55 anos, em média. As pessoas estão sendo aposentadas com muita vitalidade e tendem a querer ficar no mercado de trabalho. Acreditamos que esse movimento continue ao longo dos próximos 10 anos. Nos próximos 10 anos, as pessoas que nasceram ao longo dos anos 1980 assumirão posições de liderança, e a geração dos *bayboomers*, nascida entre 1946 e 1965, estará quase toda banida dessas posições. Haverá, portanto, o predomínio da geração que nasceu a partir da segunda metade da década de 1960 na liderança de nossas organizações. Essa geração tem uma forma de pensar muito diferente em

relação à geração dos bayboomers e transformará a liderança.

Diversidade etária

Embora o mercado esteja aposentando as pessoas aos 55 anos, em média, essas pessoas tendem a permanecer no mercado de trabalho. Associado a esse fato, há um movimento de crescente longevidade e um mercado com demanda crescente por pessoas. As consequências para os próximos anos é uma grande diversidade etária nas organizações e diferentes formas de vínculo empregatício.

Transformações culturais

Nos próximos anos, teremos um crescimento gradativo da carreira subjetiva em detrimento da carreira objetiva. Ou seja, cada vez mais, as pessoas tomarão decisões sobre sua vida profissional a partir de valores, família e compromissos sociais e, cada vez menos, a partir de salários e status profissional.

Podemos observar um ambiente cada vez mais exigente em relação à gestão de pessoas. Não será possível para uma área ou um conjunto de profissionais assumirem, sozinhos, esses desafios. A gestão de pessoas terá de ser efetuada pelas lideranças da empresa.

Repensar os paradigmas de gestão predominantes: foco no desenvolvimento

A gestão de pessoas, na maior parte de nossas empresas, está focada no controle, onde se espera das pessoas uma postura passiva e submissa, embora o discurso seja de autonomia e empreendedorismo. Esse descompasso entre discurso e prática na gestão de pessoas deverá ser cada vez mais reduzido, preponderando o foco no desenvolvimento, e todas as políticas e práticas deverão estimular e oferecer suporte para que as pessoas assumam atribuições e responsabilidades cada vez mais exigentes e mais complexas. Essa mudança será imperiosa em um ambiente de crescimento econômico e escassez de pessoas. Caso a empresa não consiga desenvolver as pessoas que nela atuam, terá seu crescimento obstado e passará a perder, gradativamente, vantagens competitivas.

Sistemas de Gestão de Pessoas: simples, transparente e flexível

A necessidade de transferir de forma definitiva a gestão de pessoas para as lideranças implica sistemas objetivos e diretos. Essa necessidade conduz os sistemas para algo mais intuitivo e de fácil compreensão e absorção, ou seja, sistemas simples. A simplicidade não quer dizer tratar a realidade organizacional de forma superficial ou epidérmica; ao contrário, os sistemas necessitam trabalhar uma realidade organizacional mais complexa e intrincada, à medida que a organização evolui. Simplicidade quer dizer, portanto, transformar uma realidade complexa e, muitas vezes, de difícil compreensão

das lideranças em algo fácil de ser observado, coerente e integrado.

A forma de transformar o complexo e multiforme em algo simples de ser compreendido e visualizado é o uso de conceitos que permitam desnudar a realidade dentro de parâmetros objetivos, coerentes e consistentes. Olhar as pessoas por sua contribuição para o contexto organizacional é mais sensato para a maioria das pessoas. Por falta de conceitos adequados, tendemos a julgar as pessoas pelo que fazem, quando, na realidade, as pessoas são avaliadas por sua agregação de valor.

Buscar soluções que, a um só tempo, agreguem valor tanto para a empresa quanto para as pessoas

As novas formas de organização do trabalho dependerão do comprometimento das pessoas com seu trabalho e com os objetivos da empresa. A sustentação do comprometimento das pessoas está atrelada a um conjunto de políticas e práticas de gestão que agreguem valor, ao mesmo tempo, para as pessoas e para a empresa.

Ao pensarmos a gestão de pessoas através das lentes oferecidas pelos conceitos oferecidos neste livro, poderemos observar com maior argúcia a evolução natural das demandas do contexto sobre as organizações e oferecer respostas adequadas, integrando estratégia e gestão de pessoas.

Fiquei muito lisonjeado com o convite para fazer a introdução desta obra e gostaria de me reunir a todos aqueles a quem o livro se destina para aplaudir a iniciativa do autor de dividir conosco, de uma forma muito generosa, suas experiências e vivências através de uma formatação criativa e de fácil e agradável leitura.

Joel Souza Dutra

Fevereiro de 2013

Capítulo 1

Gestão estratégica de pessoas

1.1 Tendências no campo: gestão estratégica de pessoas e competências

Em anos recentes, o termo “competências” vem sendo fortemente associado à ideia de gestão estratégica de pessoas. Os temas competências, em geral, e gestão por competências, em particular, vêm recebendo atenção destacada na área organizacional. Uma busca no Google¹ pela expressão “gestão por competências” gerou 552 mil resultados. A título de comparação, a busca pela expressão *balanced scorecard*, outro tema na moda em gestão, gerou 6.530.000 resultados – considerando que foram rastreados textos em português e inglês. Para equilibrar, se incluirmos nessa busca *competence management*, aparecem mais 4.650.000 resultados. Considerando que, em inglês, utiliza-se também a expressão *competency management*, realizamos uma nova busca, gerando mais de 5.170.000 resultados. Ou seja, totalizando, o número de resultados chega a 10.372.000 nos idiomas português e inglês.

Não é intenção desta introdução atribuir rigor científico a uma rápida busca na internet, mas os resultados não deixam de ser significativos. Em primeiro lugar porque sugerem a importância (e popularidade) do tema, sobretudo se comparados a *balanced scorecard* (10,3 milhões *versus* 6,5 milhões).

No Brasil, a pesquisa e a prática da gestão por competências têm encontrado grande espaço. Em congressos acadêmicos nacionais, o tema tem sido um dos mais recorrentes e volumosos em termos de publicação, sobretudo na área de Gestão de Pessoas, contando com uma área temática no principal congresso da área de administração do país, o Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD). Na edição de 2012, havia 26 trabalhos abordando a questão, sendo 19 deles na área de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho.

No âmbito internacional, a incidência de pesquisas em gestão por competências tem sido crescente. Uma busca na base de dados EBSCO Host Web (Business Source Complete), uma das mais completas do mundo na área de negócios, aponta 1.054 artigos, usando como base de busca a expressão *competency management*. A evolução na produção acadêmica sobre o tema é notória: de 25 artigos produzidos nos primeiros 20 anos (de 1969 a 1979), o tema chegou a 56 publicações em 2012.

Do ponto de vista da prática organizacional, uma pesquisa realizada por Fischer *et al.* (2008, p. 42) com 125 diretores ou gerentes de RH (de uma amostra de empresas entre as maiores do país ou entre as melhores empresas para se trabalhar da revista *Exame*), 93 respondentes afirmaram que suas empresas “implantaram total ou parcialmente o conceito de competências em seus modelos de gestão de pessoas por ocasião da realização da pesquisa”. Na área governamental, o Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, estabelece que a política para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta seja pautada pelo conceito de competências. No exterior, uma pesquisa da Hewitt Associates sobre desenvolvimento de lideranças com 373 empresas norte-americanas (Hewitt Associates, 2005), revelou que 73% adotavam competências como instrumento de gestão. Da amostra, todas as 20 empresas classificadas como *Top Companies for Leaders* (empresas de referência para líderes) adotavam competências.

O tema *competências* pode estar atraindo atenção especial no Brasil porque, nesse campo, a academia encontra diálogo amplo com o mundo empresarial. As reflexões produzidas na universidade são levadas a empresas, e a experiência na implantação de projetos tem sido alvo constante da reflexão acadêmica (como a obra de Bitencourt, Azevedo e Froehlich, 2012). Essa suposição ganha sentido quando consideramos os autores mais citados na área. Segundo levantamento feito por Dias *et al.* (2008) em trabalhos acadêmicos nacionais entre 2000 e 2004, os autores brasileiros mais mencionados (Maria Tereza Fleury, Afonso Fleury, Joel Dutra e Roberto Ruas) notabilizam-se por terem expressiva interface com empresas nesse campo.² Destaque se dá ao Prof. Joel Dutra, que desenvolveu um modelo de competências que tem sido implantado em diversas organizações brasileiras e vem inspirando diversos trabalhos acadêmicos.

Reflexo da contribuição desse grupo de pesquisadores, em particular de Dutra (2002, 2004), é o conceito de competência individual adotado por vários pesquisadores brasileiros. Por esse conceito, competência é um conjunto de capacidades (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) mobilizadas para uma **entrega**, que agrega valor tanto para o indivíduo como para a organização. Esse conceito frequentemente é vinculado à ideia de **complexidade**, a aplicação das competências em contextos cada vez mais sofisticados à medida que o indivíduo se desenvolve profissionalmente.

A associação da competência à **entrega** e a níveis de **complexidade** é recorrente na discussão sobre o tema no país, tanto na pesquisa quanto na prática empresarial. Ruas, Ferran, Silva e Fernandes (2010), ao revisarem 44 artigos publicados em revistas acadêmicas de primeira linha entre 2000 e 2008, descobriram que 30 (71%) assumiam o conceito de competência como “mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes derivando em entrega”.

Entretanto, por mais que se venha publicando e implantando modelos de competências no Brasil, isso não significa homogeneidade entre autores e modelos adotados por empresas. A investigação acadêmica e a prática empresarial ainda revelam grande diversidade e até mesmo divergências nesse ponto, o que assinala um amplo espaço para novos trabalhos e reflexões. Por exemplo, observa-se ainda uma grande confusão entre competências e conceitos próximos, como conhecimentos, habilidades, atitudes e valores – curiosamente, tanto na prática empresarial como no texto de muitos autores. É comum os autores (e, conseqüentemente, empresas inspiradas por esses

autores) chamarem “habilidade de apresentação”, “perseverança”, “ética”, “integridade”, “confiança” e “comprometimento” (por exemplo, [Lombardo e Eichinger, 2005](#); [Cardoso, Riccio e Albuquerque, 2009](#); [Man e Lau, 2000](#)).³

Essa constatação já assinala um primeiro ponto sobre o qual vale a pena aprofundar o debate, visando esclarecer, conceitualmente e na prática, o que é competência e o que a distingue de conceitos similares. Mas essa não é a única lacuna. Outro ponto que parece pouco usado pela prática empresarial é a noção de competência organizacional. Embora muito se tenha escrito sobre o assunto – e são diversas as áreas da Administração que abordam o tema, como Estratégia, Inovação Tecnológica e Gestão de Pessoas – do ponto de vista da prática, poucas vezes se observam casos de organizações que se detenham a discutir, estabelecer e formalizar suas competências organizacionais – diferente, por exemplo, dos conceitos de missão, visão e valores. Da mesma forma, para a tomada de decisões estratégicas, muitas empresas utilizam instrumentos de análise formal baseados em modelos como as cinco forças ou estratégias genéricas de [Porter \(1980\)](#), cadeia de valor ([Porter, 1985](#)), estimativas de tamanho e crescimento de mercado, ou mesmo análise SWOT (*strengths, weakness, opportunities, threats* – forças, fraquezas, oportunidades e ameaças). Porém, poucas utilizam suas competências organizacionais para tomar decisões estratégicas; quando muito, fazem alguma reflexão genérica sobre “isso é um ponto forte nosso, portanto, vamos explorá-lo”. Poucas vezes se observa um mergulho mais profundo e orientado metodologicamente sobre o que esses pontos fortes (ou competências organizacionais) efetivamente são, como são constituídos, como desenvolvê-los, como não perdê-los (o que é mais fácil do que pode parecer à primeira vista), como capitalizá-los para iniciativas estratégicas, entre outros.

Essa segunda constatação sinaliza outro ponto a ser abordado neste livro: como mapear competências organizacionais, a importância desse processo e como capitalizar sobre as competências para tomar decisões estratégicas. Mas há ainda um terceiro ponto que pretendemos explorar: como se entrelaçam as competências individuais e organizacionais. Nesse item, mais uma vez, observa-se uma carência de modelos conceituais e ferramentas que sistematizem a adesão de um modelo de competências em suas duas dimensões: organizacional e individual. Os resultados são observados na prática empresarial. [Fernandes e Comini \(2011\)](#), em análise de 81 modelos de competências de empresas brasileiras líderes e/ou de referência em diversas indústrias,⁴ constataram grande semelhança nas competências adotadas, tanto nas competências escolhidas quanto em sua descrição. Entre outras conclusões, os autores sugerem que o resultado talvez decorra de uma falta de adesão entre competências individuais do modelo e competências organizacionais que essas empresas querem (a maior parte das vezes, intuitivamente) desenvolver.

1.2 Modelo estratégia – competência – desempenho organizacional

Essa terceira constatação aponta para outro tema a ser desenvolvido neste livro, a saber, como atrelar competências organizacionais e individuais. Mas não queremos parar por aqui. Será que o esforço no sentido de desenvolver competências (e implantar modelos de competências) se traduz em resultados

para a organização? Essa discussão já foi abordada no livro *Competências e desempenho organizacional: o que há além do balanced scorecard* (Fernandes, 2006). Entretanto, nos sete anos que separam aquela obra desta, novos elementos e insights surgiram, e nós gostaríamos de compartilhá-los com você. A propósito, tomaremos o esquema conceitual que inspirou aquela obra como estrutura desta, com alguns complementos. A [Figura 1.1](#) representa esse esquema, que reflete a base de uma **gestão estratégica de pessoas**.



Figura 1.1 Estratégia e competência organizacional

O esquema sugere que estratégias convertem-se em resultados. Organizações têm estratégias (representadas pela letra A no esquema), sejam elas deliberadas ou “emergentes” (Mintzberg *et al.*, 2000), formalizadas (a “estratégia planejada”, resultante de um processo de planejamento, com a participação de diversos extratos da organização), ou intuitivas, provenientes da cabeça de um empreendedor (a “estratégia empreendedora”, Mintzberg *et al.*, 2000). Até mesmo a ausência de estratégia é uma forma de estratégia ou uma estratégia reativa (Miles e Snow, 1978).

Independentemente de como a estratégia é concebida ou classificada, para transformar estratégias em ações (letra E) e gerar resultados (letra F – resultados preferencialmente em sintonia com os objetivos estabelecidos), a organização precisa estar preparada. As competências (B), numa primeira abordagem, correspondem ao nível de prontidão de uma organização para executar suas estratégias. Em outras palavras, de pouco adianta uma empresa sem tradição alguma em inovação, sem recursos para investimento, sem pesquisadores competentes e profissionais criativos, sem processos de inovação, sem tecnologia etc., querer transformar-se, da noite para o dia, em líder inovadora dentro de sua indústria.⁵

Essa reflexão sobre relação estratégia e competências será objeto do [Capítulo 2](#) deste livro (A e B na [Figura 1.1](#)). Nele, aprofundaremos os fundamentos do conceito de competências organizacionais, suas origens na teoria da Visão da empresa Baseada em Recursos (VBR) e outras noções

derivadas da VBR. Investigaremos também as especificidades da noção de competência organizacional, sua relação com os recursos da organização e suas implicações estratégicas para fusões e aquisições, alianças estratégicas ou *joint-ventures*, ou decisões de terceirização (*make or buy decisions*). Observaremos, inclusive, como o conceito de competência organizacional pode representar uma perspectiva para se olhar o movimento de internacionalização de empresas e outros temas contemporâneos em gestão, como a gestão de intangíveis. Por fim, arrematando a reflexão, analisamos em que medida pequenas e médias empresas podem desenvolver competências organizacionais.

O desenvolvimento de qualquer competência organizacional está vinculado às pessoas (C). O modo pelo qual os profissionais são gerenciados, inspirados, desenvolvidos, recompensados etc., desempenha papel essencial na configuração da competência organizacional, pois as pessoas são a “alma” da competência da organização. Voltando ao exemplo da empresa inovadora, o ímpeto da inovação parte das pessoas: são elas que “vão atrás” de novas tecnologias, de processos, de recursos, como laboratórios, recursos financeiros; e são elas também que inspiram, recompensam e atraem profissionais para alavancar a atividade inovadora na empresa. Dessa forma, a gestão de pessoas constitui ação crítica para prover a organização de competências que viabilizam suas estratégias.

No terceiro capítulo, entraremos no conceito de competência individual, explorando suas diversas vertentes e os conceitos próximos, como habilidades, potencial e resultados. Discutiremos seus tipos, classificando-os em gerais, de gestão e técnicos. Aproveitaremos também para enfatizar e discorrer sobre como as competências devem refletir e reforçar as estratégias empresariais, e avaliaremos pesquisas que investigam essa relação em empresas brasileiras. Ao final, discorreremos sobre uma maneira de verificar se as competências individuais e organizacionais são consistentes, o que pode representar um caminho interessante para atrelar competências a estratégias.

Um modelo de gestão por competências (D), supostamente, visa parametrizar comportamentos (ou, como veremos, *entregas*) profissionais consistentes com aquilo que a estratégia estabelece. Por exemplo, no caso de nossa empresa inovadora, entregas como “empreendedorismo” ou “gestão de projetos” podem ser essenciais para viabilizar a inovação no plano organizacional. O empreendedorismo em questão pode estimular o questionamento do *status quo* e a busca constante por novas maneiras de se fazer as coisas; pode ainda incentivar os profissionais a correr risco proporcional às suas responsabilidades, entre outros. A gestão de projeto pode sistematizar a inovação, estabelecendo prazos, marcos, custos – enfim, parâmetros – para se obter inovações produtivas. Esse assunto é abordado no [Capítulo 4](#) de forma abrangente; nos capítulos seguintes, discorreremos sobre os desdobramentos do modelo em relação a cada processo de gestão de pessoa.

Na lógica do modelo proposto, essas competências críticas para viabilizar as estratégias, uma vez estabelecidas, tornam-se a base para se pensar a gestão de pessoas. Vários processos de gestão de pessoas, como avaliação, carreira e sucessão, desenvolvimento, recrutamento e seleção, remuneração e dimensionamento de quadro passam a ter as competências almejadas como um balizador. Por exemplo, no caso da empresa inovadora, as pessoas poderão ser avaliadas com relação às competências “empreendedorismo” e “gestão de projetos”. No primeiro caso, ao observar um profissional, podemos investigar:

até que ponto ele de fato empreende? Ele trouxe e implantou alguma ideia inovadora nos últimos seis meses? Ou, se o foco é “gestão de projetos”, o profissional conduz e entrega seus projetos nos prazos, sem exceder os custos e com a qualidade desejada?

A questão da avaliação é discutida no [Capítulo 5](#). Entre outras coisas, procuramos distinguir e exemplificar as diversas dimensões de um processo avaliativo de pessoas, bem como elucidar suas implicações do ponto de vista da gestão de pessoas.

Mas a utilização do referencial de competências não se esgota na avaliação ([Brandão, 2012](#)). Outro uso é desenvolver competências nas pessoas, tanto as que lhes faltam hoje quanto aquelas importantes para o futuro e seu crescimento profissional. Para desenvolver essas competências, são necessárias ações de capacitação, como treinamentos ofertados pela empresa – em sala de aula ou *on the job* –, ações de autodesenvolvimento (como leitura de livros, participação em cursos financiados pelo próprio profissional etc.), participação em projetos, trabalhos de voluntariado, iniciativas fora do ambiente profissional que possam apoiar o crescimento na empresa etc. Essas questões são abordadas no [Capítulo 6](#), no qual, entre outras questões, abordaremos uma em moda: as universidades corporativas, que, como será visto, existem para reforçar as competências essenciais de uma organização ([Eboli, 2011](#)).

O conceito de competência pode ser utilizado como parâmetro para se pensarem carreira e sucessão. A ideia de carreira assinala trajetórias de complexidade crescente que um profissional percorre ao longo dos anos, e convém que seja planejada, de forma a “casar” o desenvolvimento das pessoas com as necessidades organizacionais. Assim, a carreira interessa tanto às pessoas como às empresas. Para as pessoas, pensar a carreira consiste em analisar seus objetivos pessoais e profissionais, bem como estabelecer o que precisam fazer para estar aptas aos desafios que pretendem abraçar no futuro. Do ponto de vista da empresa, a questão consiste em olhar seus objetivos estratégicos e avaliar se dispõe das pessoas para chegar aonde quer – e, se não dispõe, como fazer para estar “à altura” da estratégia. Nessa perspectiva, encaixamos o tema “sucessão”, que examina o nível de prontidão dos profissionais para assumir desafios de natureza mais complexa. Carreira e sucessão, tanto na perspectiva individual quanto na organizacional, serão assuntos abordados no [Capítulo 7](#).

O referencial de competência também dialoga com instrumentos de recrutamento e seleção (R&S), que dizem respeito a atrair e captar pessoas com um perfil compatível com as necessidades organizacionais. Definir competências pode auxiliar nessa tarefa à medida que se estabelecem entregas e capacidades necessárias a cada posição, uma vez que essas entregas e capacidades constituirão parâmetros para os processos de R&S. No caso da empresa inovadora citada, o modelo de competências pode descrever o que espera em termos de “empreendedorismo” e “gestão de projetos” para profissionais de várias carreiras e níveis de senioridade. Em seguida, utiliza esses perfis como parâmetros para processos de R&S, dentro ou fora da empresa, em recrutamento interno ou, então, externo, privilegiando pessoas com perfil empreendedor, observando, em seu currículo ou em entrevistas, o que já empreenderam, ou avaliando, mediante dinâmicas, quanto o indivíduo é inovador – o que serve para aferir a competência “empreendedorismo”. Da mesma forma, deve-se atentar para sua experiência na gestão de projetos. O

Capítulo 8 aborda essas questões.

A competência vincula-se à remuneração e fornece insumos para o dimensionamento de uma organização. No primeiro assunto, se a competência se traduz em agregação de valor, é natural que um indivíduo que agregue mais valor ao negócio torne-se merecedor de maior recompensa. A remuneração, de certa forma, sinaliza o valor que o profissional agrega ao negócio. Por outro lado, a avaliação de competência dentro de níveis de complexidade, associada aos parâmetros de remuneração, oferece insights sobre a adequação ou não dos quadros organizacionais. Por exemplo, uma organização pode constatar que remunera muitos profissionais seniores para desenvolver atividades que poderiam ser executadas por juniores – e, nesse sentido, está desperdiçando recursos. Ou o contrário: sobrecarrega profissionais juniores de atividades mais apropriadas a profissionais seniores – e, nesse sentido, pode estar se expondo a riscos, além de estressar suas equipes. Ou, ainda, pode constatar um gap de profissionais em algum nível de maturidade – por exemplo, pode ter um corpo executivo competente e, abaixo dele, um grupo excessivamente executor, sem capacidade de abstração para um dia vir a substituir os atuais executivos. O **Capítulo 9** aborda esses tópicos.

Em suma, as competências assinalam marcos para calibrar processos de gestão de pessoas. Assim, à medida que esses processos são trabalhados de forma orientada às competências individuais, a organização gera as competências desejadas e compatíveis com seus movimentos estratégicos, o que é assinalado na **Figura 1.1**, nas setas que levam do Modelo de Gestão por Competências (D) para Gestão de Pessoas (C) até Competências (B) organizacionais.

Contudo, a **Figura 1.1** não termina aí: estratégias associadas a competências adequadas geram ações (E) e resultados (F) consistentes, o que costuma ser aferido, genericamente, pelo desempenho organizacional. A questão que se pretende investigar neste ponto é: há evidências empíricas de que esse processo se consuma? Há modelos que podem nos ajudar na vinculação entre as estratégias almejadas, as competências necessárias e os indicadores de desempenho significativos? Por fim, como implementar um modelo de competências de modo a “extrair” seu potencial?

O **Capítulo 10**, que fecha este livro, aborda essas questões. Nessa investigação, discutiremos resultados de pesquisas e analisaremos casos reais. Também discorreremos sobre um modelo para avaliar o desempenho de uma organização, o *balanced scorecard*. Encerramos o livro discorrendo sobre o processo de institucionalização de modelos de competências como práticas estratégicas, os cuidados e desafios presentes.

Outro ponto que norteia este livro são os exemplos e casos que apresentamos, tanto para incitar a reflexão como para ilustrar e tangibilizar os conceitos e as técnicas apresentados. A maior parte dos casos foi extraída de casos reais de nossa experiência de consultoria, mas isso não significa que sejam apresentados como “modelos de sucesso”, tampouco os exemplos visam suscitar julgamentos do tipo “certo ou errado”. Eles apenas retratam experiências que visam facilitar o entendimento. Em alguns casos, são apresentados os nomes reais das empresas, ilustrando a situação na época em que os projetos foram desenvolvidos – o que não significa que estejam da mesma forma hoje, pois é natural que mudem com o tempo. Muitos casos são apresentados sob um nome fictício, ainda que baseados em empresas reais, e as descrições e/ou análises

foram modificadas ou resumidas (representando apenas um extrato de análises mais complexas), para não realizar nenhuma exposição desnecessária das empresas apresentadas nos exemplos.

Em www.elsevier.com.br/gpfc você encontrará boxes com textos de apoio, como o **Texto de Apoio 1.1**, apresentado a seguir. Esses textos destinam-se a um público mais acadêmico ou àqueles que querem aprofundar conceitos ou conhecer a literatura da área. Entretanto, se seu interesse é captar o aspecto instrumental da gestão por competências e fazer uma leitura mais rápida, pode deixar de lê-los sem maior prejuízo (a propósito, se esse é seu caso e se já leu o **Texto de Apoio 1.1**, desculpe por não avisá-lo antes).

Texto de Apoio 1.1

Um modelo prescritivo ou descritivo?

É importante destacar que o modelo proposto na **Figura 1.1** – e que estrutura esta obra – é, em parte, descritivo e, em parte, prescritivo. É descritivo, na medida em que sua lógica traduz, de alguma forma, a dinâmica com que as empresas implementam suas iniciativas estratégicas, quer tenham ciência disso ou não. Ao implantar de forma “intuitiva”, talvez não potencializem todos os seus elementos, ou podem fracassar em seu intento (obtendo resultados não compatíveis com os esperados) por falta de alinhamento entre os elementos apresentados. O processo de desenvolvimento de competência em uma organização não precisa, necessariamente, ser formalizado ou premeditado.

Mas, por outro lado, o modelo também pode ser utilizado numa lógica prescritiva. Assim, uma vez apreendida a dinâmica da **Figura 1.1**, a organização pode trabalhar proativamente essa lógica para alavancar os resultados. Fazendo uma analogia, dizem que, quando alguém está com azia, basta dissolver um pouco de cinza num copo de água, misturar e ingerir a composição resultante. Um químico explica essa prática da sabedoria popular nos seguintes termos: azia corresponde a acidez no estômago; as cinzas dissolvidas na água constituem uma solução básica. Ora, ácido + base $\rightarrow$ sal + água.

A mensagem é a seguinte: uma vez entendido o princípio constitutivo, é possível ir diretamente ao ponto. No caso de nossa solução química, pode-se alegar que o composto resolve a azia; porém, junto com a solução básica (que é o que importa), a pessoa pode estar ingerindo muitas outras substâncias que não lhe farão bem em outros aspectos. Saindo da metáfora para o assunto em pauta, uma vez entendida a dinâmica empresarial para geração de competências, a empresa pode “atacar” diretamente os elementos alavancadores (ou inibidores) de suas competências organizacionais sem depender tanto da intuição e de empirismos (que, porém, existirão e

serão necessários, pois não estamos diante de uma ciência exata como a química).

Para um aprofundamento na discussão de modelos prescritivos e descritivos no contexto organizacional, recomendamos [Mintzberg et al. \(2000\)](#), quando classifica suas nove “escolas” de estratégia em escolas descritivas e prescritivas, e a crítica que [Ansoff \(1991\)](#) dirige a um texto anterior de [Mintzberg \(1990\)](#) sobre o tema, mostrando quão tênue é essa distinção. Por exemplo, [Ansoff \(1991\)](#) mostra que o próprio [Mintzberg \(1990\)](#), ao propor sua “escola do aprendizado”, supostamente descritiva, acaba por realizar uma série de prescrições para organizações.

Por fim, não pretendemos, evidentemente, esgotar a discussão sobre competências com as ideias apresentadas nesta obra. Reconhecemos que há ainda muitas perspectivas passíveis de serem adotadas na questão das competências, como as vertentes cognitivistas, interpretativistas, fenomenológicas e fenomenográficas ([Sandberg, 2000](#); [Amaro e Brunstein, 2012](#)), bem como outras questões que têm sido alvo de poucas investigações, como as competências coletivas ([Ruas, 2005](#); [Retour et al., 2011](#)). Além disso, o tema tem sido abordado sob a perspectiva de outros campos, dos quais aqui pouco se discorrerá, como as áreas de educação ([Perrenoud, 1999](#); [Demo, 2011](#); [Nunes e Barbosa, 2009](#)) e Relações do Trabalho ([Nogueira, 2008](#)). Nada mais natural que, numa obra que aborde o tema de competências, o autor se limite a opinar sobre assuntos em que se julga minimamente “competente”, abstendo-se de abordar áreas nas quais reconhece que suas contribuições seriam modestas.

O tema central deste livro, portanto, é a noção de competência em relação à estratégia. Os [Casos 1.1](#) e [1.2](#) a seguir ilustram algumas implicações dessa ideia.

Caso 1.1

TAM: estratégia e competência

Duas máximas da área da qualidade estabelecem que “não se gerencia aquilo que não se mede” e que “aquilo que se mede é o comportamento que se obtém”. Embora essas assertivas devam ser consideradas com algum cuidado, servem como um norte interessante para o caso a seguir.

A TAM é uma empresa do setor de transporte aéreo, fundada na década de 1970 pelo Comandante Rolim Amaro, que, desde o princípio, enfatizou o serviço e o atendimento como um diferencial. Foi sob essa influência que surgiu um dos símbolos mais fortes da companhia: o tapete vermelho.

No final da década de 1990 e início dos anos 2000, vários

fatores fizeram com que a companhia alterasse esse posicionamento inicial: acidentes aéreos, a morte do fundador, a entrada da Gol Linhas Aéreas no setor, o 11 de setembro de 2001... Várias empresas aéreas “quebraram” nesse período (Vasp, Transbrasil, Varig), e a TAM, para não seguir pelo mesmo caminho, partiu para uma reestruturação profunda, com cortes de custos e redução no nível de serviços.

Em 2008, com um novo presidente, a TAM resolveu destacar sua estratégia de serviço e diferenciação. Sob o slogan “Paixão por voar e servir”, a companhia incrementou alguns serviços, enfatizou a comunicação com o cliente – de fato, o próprio presidente dedicava parte de seu tempo para interagir diretamente com os clientes – e desenvolveu uma campanha na qual destacou o compromisso da empresa em atender bem.

Entretanto, não se muda uma empresa de 24 mil funcionários, que a TAM tinha à época, por decreto. Então, entre as várias iniciativas que a empresa desenvolveu para reforçar a mudança, estava a introdução da gestão por competências para seu grupo de liderança.

Após entrevistas com todo o corpo executivo da companhia, estabeleceu-se, mediante workshops, que comportamentos e entregas seriam necessários para sustentar o novo posicionamento. Entre eles, apareceram “atendimento de qualidade ao cliente” e “gestão internacional”. O primeiro visava despertar e preparar a empresa para prestar atendimento de excelência ao cliente. Entre outros comportamentos, estabelecia a necessidade de ser proativo no atendimento ao cliente; assumir a “causa” do cliente e não jogar para outro etc. A segunda competência visava preparar a empresa para entrar numa rede global de companhias aéreas, a Star Alliance, e chamava a atenção para a necessidade de interagir em diferentes culturas, desenvolver soluções de classe mundial, entre outros aspectos.

Se é verdade que “não se gerencia aquilo que não se mede”, e “o que se mede é o que se obtém”, a partir da definição das competências, a empresa buscou uma forma de “mensurá-las”, seguindo a lógica:

- Comunicá-las à exaustão, para que as pessoas saibam o que delas se espera (e o que devem esperar de si mesmas);
- Criar sistemáticas de avaliação, para que as pessoas – e seus gestores – possam ver em que medida seu comportamento e as entregas estão consistentes com aquilo que a empresa espera delas;
- Dar feedback sobre as entregas, enfatizando pontos positivos, destacando oportunidades de melhoria, pactuando novos desafios;
- Criar um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), a ser executado pelo próprio profissional;
- Garantir o apoio e monitoramento de seu gestor (ou de algum

coach dentro da organização) para a execução do PDI.

Esse foi o caminho trilhado pela empresa. Observa-se que esse ciclo, “rodado” reiteradas vezes, acaba por gerar aquilo que se avalia.

Caso 1.2

Estratégia e competências na Alpargatas

Em seu planejamento estratégico ao final da década de 2000, a centenária Alpargatas estabeleceu que seria referência mundial em gestão de marcas. Dona de marcas como Havaianas, Dupé, Topper, Rainha, entre outras, a empresa decidiu expandir seus negócios na área de sandálias, por meio da inovação de produtos, da extensão para novas categorias, da entrada em novos mercados e da ampliação de sua atuação internacional. Em artigos esportivos, buscou ampliar a relevância de suas marcas na América Latina e lançar produtos para esportes além do futebol. Pretendeu também reforçar a atuação no varejo, apresentando seus produtos no mesmo ponto de venda e fortalecer a imagem das marcas por meio de maior contato com o consumidor. Nesse sentido, as áreas corporativas deveriam trabalhar “em ações que proporcionam resultado econômico significativo e suportam a construção de marcas globais desejadas e negócios dominantes”, afirmou seu presidente à época, Márcio Utsch.

Para apoiar essa estratégia, a empresa revisou seu modelo de competências entre 2010 e 2011. A nova estratégia continha cinco grandes frentes: a) ser uma empresa de marcas, b) aperfeiçoar a gestão de pessoas, c) aprimorar processos, d) gerar inovação e e) estar próxima do mercado. Diante desses desafios, por meio de grupos de discussão e sob a diretriz do corpo diretivo, a empresa concebeu cinco competências a serem desenvolvidas por seus colaboradores, uma para cada frente: a) embaixador das marcas, b) integrador (ou líder integrador, para profissionais em função de liderança), c) promotor de qualidade e processos, d) empreendedor e e) criador de valor.

Essas competências foram estabelecidas para todos os colaboradores, porém, foram especificadas segundo o processo em que o profissional se insere. Assim, “embaixador da marca” possui uma descrição diferente para um profissional de vendas, da fábrica ou da área jurídica. A mesma lógica se aplica a todas as competências, com maior ou menor grau de variação.

Da mesma maneira, as competências também têm descrições diferentes segundo o nível de maturidade do profissional. Assim, para colaboradores dentro do processo de operações, o

que se espera da competência “promotor de qualidade e processos” é diferente em relação a um auxiliar de produção, um gerente de operações e um diretor industrial.

O modelo representou, assim, um modo assertivo e concreto de assinalar aos profissionais dos diversos níveis e processos sua maneira de contribuir para a estratégia da empresa, mantendo foco e simplicidade.

Fonte: Relatório Anual Alpargatas, 2010.

¹A busca em português foi feita no www.google.com.br, em 2 de agosto de 2012. Para os termos em inglês, foi feita em www.google.com. Os valores, como a busca destaca, são aproximados.

²Em trabalho posterior, Ruas *et al.* (2010) – citado em mais detalhes adiante - atualizaram essa revisão dos trabalhos em competências, cobrindo artigos em periódicos acadêmicos de primeira linha (Qualis A) no período de 2000 a 2008. Embora o levantamento dos autores mais citados não fosse objetivo de análise neste segundo artigo, em visita a essa base de dados, levantamos o número de citações desses autores no período de 2005 a 2008, e três deles ainda aparecem como os autores nacionais mais citados (Maria Tereza Fleury, Joel Dutra e Roberto Ruas.)

³Esse assunto está mais detalhado em [Fernandes \(2012\)](#).

⁴Versão anterior desse artigo foi publicada em FERNANDES, B.H.R; COMINI, G. *Limitações na estruturação de modelos de gestão por competências: uma análise de organizações líderes em diversos setores*. In: XXXII ENANPAD, RJ, setembro 2008. Anais de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho, 16p., CD-ROM.

⁵Perceba que, na [Figura 1.1](#), a seta entre Estratégias (A) e Competências (B) tem duplo sentido, representando certa recursividade entre estratégias e competências organizacionais, no sentido de que não só as estratégias demandam competências para ser implantadas, como também as competências são fonte de inspiração para se conceberem estratégias. Esse assunto será explorado adiante.

Capítulo 2

Competência organizacional

Estratégias pressupõem competências organizacionais; e competências organizacionais inspiram estratégias. Este capítulo aborda essa relação recursiva. Mas, para debater sobre essa questão, iniciamos discutindo o conceito de competência organizacional desde as suas origens, dentro da chamada “visão da empresa baseada em recursos” (VBR), em conjunto com outras noções advindas dessa teoria. Em seguida, definiremos como este livro trabalha o conceito de competência organizacional.

Entendido o que se trata de uma competência organizacional, propomos critérios para seu mapeamento e sua avaliação: será que uma dada organização tem competências expressivas? Que competências são essas? Como se constituem? Como avaliá-las? Como não perdê-las? Como desenvolvê-las?

O terceiro passo é discorrer sobre as implicações estratégicas do conceito de competências organizacionais. Observamos que a noção tem interessantes desdobramentos estratégicos, entre eles fusões e aquisições, decisões sobre terceirização e/ou *downsizing*. Ainda, o conceito dialoga com a ideia de internacionalização. Vemos que uma das maneiras de entendermos a internacionalização é vê-la como decorrente de um “excesso” de competências organizacionais que provê competitividade à empresa no espaço global.

O conceito de competências organizacionais provê *insights*, ainda, para compreender o lado intangível das organizações ou o assim chamado capital intelectual, que, de alguma forma, está imbricado nas competências que uma organização possui. Por fim, as competências de uma organização guardam estreita relação com sua cultura: via de regra, competências arraigadas estão fortemente atreladas a valores e crenças de uma organização. Para a Toyota, qualidade não é um atributo de seus carros, mas uma filosofia organizacional.

Esses temas constituem a pauta deste capítulo. Esperamos que os leitores sintam-se motivados a examiná-lo.

2.1 Fundamentos conceituais das competências organizacionais: visão da empresa baseada em recursos (VBR)

Os antecedentes da noção de competência organizacional estão na chamada

“visão da empresa baseada em recursos” (Resource Based View - RBV). Em 1959, Edith Penrose publicou o livro *Theory of the Growth of the Firm*, no qual procurava investigar o que faz com que algumas organizações cresçam mais do que outras. Entre outros fatores, a autora sugere que o desenvolvimento de uma organização decorre do uso que faz de seus recursos produtivos. Os recursos são imperfeitamente mobilizáveis, no sentido de que uma organização tem acesso a recursos que outras não têm, e são difíceis de se obter ou imitar. Essa possibilidade de uso de recursos de forma distinta explica as diferenças de desempenho por seu impacto no crescimento diferenciado das empresas. Recursos podem ser definidos como

“qualquer coisa que possa ser pensada como uma força ou fraqueza de uma dada firma. Mais formalmente, um recurso da firma, em dado tempo, pode ser definido como aqueles ativos (tangíveis e intangíveis) que são ligados semipermanentemente à firma” (Wernerfelt, 1984, p. 172).

Para Penrose (1959), a própria empresa pode ser entendida como:

“essencialmente, um conjunto de recursos cuja utilização é organizada por um quadro de referência administrativo. Em certo sentido, os produtos finais produzidos pela empresa em um dado momento representam apenas uma das múltiplas possibilidades pelas quais a empresa poderia estar utilizando seus recursos, um incidente no desenvolvimento de suas potencialidades básicas” (p. 150).

Veja o Texto de apoio 2.1, “Evolução, similaridade, divergências terminológicas e críticas à VBR”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

De forma geral, para a VBR, as organizações possuem recursos imperfeitamente mobilizáveis e transferíveis, e a geração de riqueza decorre da adequada apropriação e da utilização dos recursos sob seu controle. Estratégias bem-sucedidas consistem, assim, na combinação e na exploração adequadas de recursos valiosos, únicos, difíceis de imitar e substituir, e ao mesmo tempo passíveis de transferência interna dentro do próprio negócio. À medida que as organizações combinam tais recursos, criam vantagem competitiva e geram valor superior.

Parte dos esforços subsequentes dos autores da VBR consistiu em classificar os recursos. A própria Penrose (1959) sugeriu a divisão dos recursos em físicos e humanos, sendo o primeiro relativo a coisas tangíveis, como prédios, equipamentos, terra, recursos naturais, entre outros, e o segundo referente às diferentes categorias de empregados de uma empresa. Já Barney (1996) propôs a classificação dos recursos organizacionais em três tipos: físicos de capital (prédios, equipamentos e localização), de capital humano (gerentes, força de trabalho, treinamento e inteligência) e de capital organizacional (imagem da

organização, cultura, sistemas de planejamento, entre outros) e o capital financeiro. Neste livro, assumimos a classificação adaptada de [Mills et al. \(2002\)](#), apresentada no [Quadro 2.1](#).

Quadro 2.1

Classificação de competências e recursos

Categoria de recursos	Descrição
a. Físicos	Construções, plantas, equipamentos, licenças exclusivas, posição geográfica, patentes, empregados, capital financeiro
b. Procedimentos e sistemas	Conjuntos de documentos tangíveis que prescrevem as regras de funcionamento da empresa, desde sistemas de qualidade, recrutamento e seleção, avaliação profissional e recompensa, processos de compras etc.
c. Competências individuais	Conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que as pessoas aplicam em seu contexto profissional
d. <i>Network</i>	Grupos de relacionamento da empresa (<i>networks</i>), tanto internos, entre áreas, como externos, envolvendo fornecedores, clientes, governo, consultores, universidades etc.
e. Valores e crenças	Princípios de atuação deliberados (valores) ou inconscientes (crenças) vigentes numa organização e que influenciam seu <i>modus operandi</i>

Fonte: Adaptado de [Mills et al. \(2002\)](#).

De acordo com essa classificação, os recursos físicos e procedimentos e sistemas são de natureza tangível; competências individuais, *network* e valores e cultura são intangíveis e ligados a pessoas. Recursos físicos são aqueles de natureza material que a empresa utiliza: são as “coisas” à disposição da empresa, que ela usa produtivamente para gerar riqueza. Os procedimentos e sistemas, embora tangíveis – na medida em que é possível acessá-los numa pasta física ou digital –, exigem recursos intangíveis para funcionar – de nada adianta um procedimento detalhadamente descrito se não houver pessoas com competência para executá-los.

As competências individuais serão analisadas em detalhes adiante, mas agora já vale um comentário: a geração de riqueza na organização (característica da competência organizacional) depende dos conhecimentos e das habilidades aplicados. Conhecimentos ou habilidades estocados nas pessoas, não relacionados com o trabalho e não aplicados na organização não serão aqui considerados “recursos”. Por exemplo, o conhecimento de um empregado sobre cultura etrusca não é aproveitado numa empresa de reciclagem de plástico e, nessa medida, não é propriamente um recurso.

Network pode representar um recurso extremamente valioso: o acesso a um grupo de clientes, a um órgão regulador ou a um fornecedor exclusivo podem trazer vantagem competitiva significativa para uma loja de artigos femininos de luxo, uma operadora de telecomunicações e uma distribuidora, respectivamente. Marcas e reputação estão incluídas nessa categoria, uma vez que cancelam ou abrem as portas para o relacionamento.

Valores e crenças constituem diretrizes conscientes ou não que influenciam o modo pelo qual se trabalha em dada organização. Por exemplo, uma empresa que acredita que a qualidade é fundamental (um valor) será mais intransigente aos defeitos de fabricação do que outra que não partilha desse valor. Trata-se

de “recursos” intangíveis e desenvolvidos ao longo do tempo, quase sempre dependentes das atitudes dos fundadores, de eventos passados, incidentes críticos, e podem consolidar-se na cultura organizacional (Schein, 1985).

2.2 Conceito de competência organizacional

O conceito de competência organizacional está relacionado, de alguma forma, com a articulação de recursos que geram vantagem competitiva. Está um nível acima dos recursos: à semelhança das moléculas que congregam vários átomos para gerar um elemento com características e atuação específicas, a competência organizacional é vista, por diversos autores, não como um somatório de recursos individuais, mas como recursos combinados para gerar riqueza.

Embora a competência organizacional seja uma noção de longa data (Selznick, 1957), ganha destaque a partir do artigo *The Core Competence of the Corporation*, publicado por Prahalad e Hamel em 1990. Os autores analisam casos de corporações diversificadas no mundo e constataam que se notabilizam por possuir e explorar uma base comum de recursos nos diversos negócios em que atuam, a qual é denominada competências essenciais ou *core competences*. Adaptando os princípios sugeridos por Barney (1991, 1996) para avaliar a importância de uma competência, Prahalad e Hamel (1990, p. 83-84) sugerem três critérios:

Primeiro, uma competência essencial provê acesso a uma grande variedade de mercados (...). Em segundo, uma competência essencial deveria dar contribuição significativa para o benefício percebido do consumidor do produto final. (...) Terceiro, uma competência essencial deveria ser difícil de ser imitada pelos concorrentes

Para ilustrar, citam alguns exemplos: a capacidade de miniaturização da Sony, a Philips e sua expertise na área ótica, e a Honda, em sistemas de potência (motores).

Alguns autores entendem que as competências essenciais constituem um extremo dentro de um contínuo: são um caso particular de “supercompetência”, ou uma competência organizacional bastante elevada, que provê acesso ao mercado de competição global. Por exemplo, Ruas (2001) distingue três categorias de competência organizacional: básicas, diferenciadoras e essenciais. Competências básicas são aquelas que contribuem decisivamente para a sobrevivência da organização no médio prazo. Competências diferenciadoras ou seletivas referem-se àquelas que diferenciam a organização no espaço de competição em que atua, contribuindo para uma posição de liderança nesse mercado. Por fim, competências essenciais são aquelas que diferenciam a organização no espaço de competição internacional, contribuindo para uma posição de pioneirismo nesse mercado.

Mills et al. (2002) também defendem que competências essenciais são próprias de empresas com comprovada competitividade internacional. Para esses autores, competências organizacionais referem-se ao nível de desempenho em que uma organização realiza suas atividades, sendo a concorrência o padrão para aferir quão forte a competência é: “Se a organização tem uma performance muito acima da concorrência, então tem uma atividade de alta

competência” (Mills *et al.*, 2002, p. 10). Segundo esses autores, a competência organizacional não é algo que as empresas tenham ou não, mas algo que varia dentro de um contínuo. No extremo superior, estão as competências essenciais (Fernandes, 2006).

Portanto, partindo do princípio de que nem toda competência chega a esses extremos, propomos a seguinte definição de competência organizacional:²

Conjunto de recursos articulados que geram valor para a organização são difíceis de imitar, podem ser transferidos a outras áreas, produtos ou serviços da organização, e impactam o desempenho organizacional em um fator-chave de sucesso (FCS).

Fatores-chave de sucesso (FCS), conceito derivado do campo de Administração Estratégica, podem ser definidos como “elementos essenciais para o sucesso competitivo em determinado setor” (Fernandes e Berton, 2012). No mais, observa-se que a definição apenas destaca aspectos já discutidos, a saber, a articulação de recursos nas competências e as características que lhe agregam valor. A Figura 2.1 representa uma competência organizacional.

Na Figura 2.1, a elipse representa os limites da competência; os recursos internos sustentam e constituem a competência; as setas sobre a elipse destacam a ideia de coordenação ou articulação dos recursos.

Veja o Texto de apoio 2.2, “Competências *versus* capacidades organizacionais”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

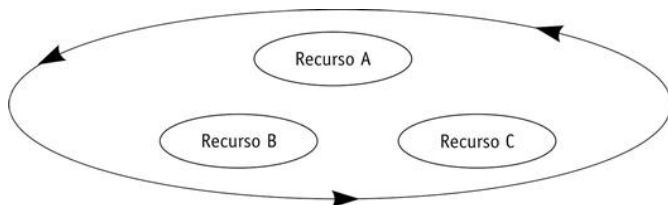


Figura 2.1 Competência organizacional e recursos

As ideias apresentadas no Texto de apoio 2.2 apontam outros atributos do conceito de competências organizacionais (Fernandes e Comini, 2011):

- As competências organizacionais são a “caixa de ressonância” da estratégia; estratégias sintonizadas com competências instaladas “ecoam”.

Organizações com fortes competências organizacionais estão predispostas a executar estratégias em conformidade com suas competências. Por exemplo, uma empresa com forte competência na distribuição de cervejas pode agregar outras bebidas à sua linha e rentabilizar ainda mais a operação.

- As competências organizacionais “iluminam” os recursos a serem

monitorados e alimentados pela organização. Em consonância com a VBR, as competências organizacionais constituem-se de vários recursos; alguns têm mais forte contribuição à competência do que outros. A organização poderia identificar esses recursos de forte impacto, monitorá-los e desenvolvê-los. A [Figura 2.1](#) presta-se bem a essa ideia, uma vez que pode ser entendida como um holofote iluminando os recursos críticos.

- Fortes competências sempre resultam da combinação de recursos. Uma competência que dependesse de um só recurso seria frágil, pois poderia ser imitada ou perdida à medida que o recurso em questão fosse adquirido, copiado ou perdido. Por exemplo, uma agência de publicidade cuja competência organizacional fosse a criatividade de uma dupla de criação premiada, ou uma gráfica cuja qualidade superior de impressão resultasse exclusivamente de equipamentos de última geração, não teriam verdadeiras competências, pois tanto a dupla pode ser “roubada” como as máquinas podem ser compradas pela concorrência.
- As competências organizacionais estão relacionadas com processos críticos na cadeia de valor de uma empresa, a qual consiste na sequência de atividades que uma empresa executa de forma a gerar valor em seus produtos e serviços ([Porter, 1985](#)). Assim, ao se “abrir” a cadeia de valor de uma empresa, é possível verificar se todas as etapas críticas ao negócio estão cobertas por competências organizacionais: uma etapa ou um processo fortemente relacionados com uma competência organizacional não deveriam, em princípio, ser terceirizados. Por exemplo, faz pouco sentido que uma operadora de telecomunicações terceirize seu call center se entender que o “atendimento a clientes” é uma competência organizacional.

Do exposto, conclui-se que competências organizacionais são específicas à empresa (*firm specific*) e traduzem a peculiaridade de seus recursos e suas estratégias. Fortes competências organizacionais sustentam-se na coordenação de recursos únicos e valiosos e valiosos, estratégias de maior valor ([Barney, 1996](#)). Veja [Caso 2.1](#).

Caso 2.1

Um exemplo de competência organizacional e recursos: Chocolates do Brasil

A Chocolates do Brasil (CHOB) nasceu a partir da saída de um dos sócios de uma grande indústria produtora de chocolates. Porém, em vez de focar o varejo, a empresa enfatiza sobretudo o atacado e compradores de chocolates em barra, confeitos etc., mercado no qual, apesar da concorrência com grandes do setor (Nestlé, Garoto, Arcor), a CHOB mantém a liderança.

Numa reflexão sobre suas competências organizacionais, o grupo dirigente assinalou quatro focos para sustentar sua estratégia:

- Excelência operacional na produção de chocolates
- Marca (imagem de produto) associada a achocolatados
- Rede de distribuição no segmento de chocolates e doces

- Customização e desenvolvimento de soluções em doces e chocolates

Todas as competências fazem menção a chocolates e doces, pois a empresa entende que sua excelência operacional é bem focalizada nesse segmento, não a habilitando, por exemplo, a produzir cimento – outra indústria em que a excelência operacional é importante.

A título de exemplo, apresentamos como a empresa definiu duas dessas competências e a representação esquemática de seus recursos nas [Figuras 2.2 e 2.3](#).

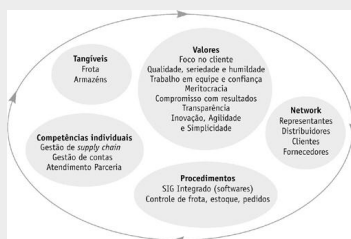


Figura 2.2 Rede de distribuição no segmento de chocolates e doces

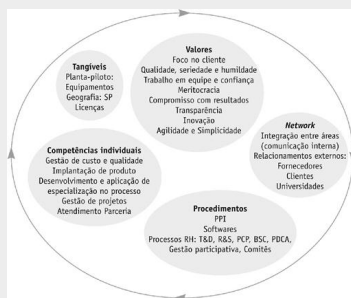


Figura 2.3 Customização e desenvolvimento de soluções em doces e chocolates

Rede de distribuição no segmento de chocolates e doces

Refere-se à capilaridade da distribuição dos produtos e serviços CHOB, incluindo amplitude, abrangência, profundidade e fidelidade no relacionamento com clientes.

Envolve:

- entrega de produtos com a qualidade, o preço e os prazos

- acordados;
- garantia de disponibilidade de produtos nos pontos de venda e para clientes;
- satisfação dos clientes e distribuidores;
- definição clara dos papéis de cada canal e segmento;
- entrega direta pela CHOB e por meio de terceiros.

Customização e desenvolvimento de soluções em doces e chocolates

Refere-se à capacidade da CHOB de antecipar e adaptar-se às necessidades de grandes clientes e segmentos, estudando situações e inovando criativamente a partir do portfólio atual de produtos e serviços da empresa, que resultem na melhoria de margem.

Envolve:

- percepção aguçada do mercado e tendências do negócio;
- entendimento do negócio e relacionamento estreito entre CHOB e grandes clientes/segmentos, sobretudo por parte dos gerentes de contas;
- flexibilidade para atender aos pedidos especiais quando são extensão da linha, estão dentro da tecnologia, utilizam capacidade ociosa etc.;
- flexibilidade do processo produtivo para testar novos produtos e formulações;
- rapidez na geração de respostas ao grande cliente.

Cada um dos recursos foi devidamente descrito e avaliado no que diz respeito a seu atendimento à estratégia e às competências. Alguns foram classificados como recursos já instalados; outros, como algo a melhorar.

2.3 Critérios para mapear e avaliar uma competência

Esse tema já foi abordado no livro *Competências e desempenho organizacional*: o que há além do balanced scorecard (Fernandes, 2006). Aqui recapitulamos rapidamente as principais ideias lá apresentadas, inserindo alguns desenvolvimentos posteriores e, sobretudo, exemplificando.

A partir dos conceitos anteriores, são passos para se mapearem e avaliarem as competências organizacionais:

1. Analisar o negócio e os fatores-chave de sucesso no setor.
2. Verificar o **nível de desempenho** da empresa nesse fator em relação a outros *players*.
3. Escolher os FCS (Fatores-chave de Sucesso) que serão tomados como competências e descrevê-los.

4. Avaliar:

- a. **Valor:** o desempenho viabilizado pela competência oferece uma vantagem competitiva valiosa para o cliente.
- b. **Sustentabilidade:** essa vantagem deve ser sustentável ou durável.
- c. **Versatilidade:** essa competência deve ser versátil e, portanto, útil para várias áreas de produtos e mesmos mercados.

5. Decompor e avaliar os recursos componentes da competência.

Para a elaboração dessa análise, é importante envolver pessoas de diversas áreas da empresa e também de fora, como consumidores, canais, fornecedores, especialistas na indústria, analistas de mercado etc., bem como consultar bases de dados e documentos, e encomendar pesquisas. Do contrário, a análise corre o risco de ficar enviesada.

Vamos explicar cada etapa:

A Analisar o negócio e os fatores-chave de sucesso no setor

Negócio pode ser definido como a arena em que uma organização compete ou, de forma mais ampla, atua (Fernandes e Berton, 2012). Sanchez e Heene (2004) propõem que a definição de negócio contemple clientes-alvo da organização, produtos e serviços oferecidos, e atividades-chave para atender a esses clientes. O negócio estabelece quem são os clientes, os concorrentes e a comunidade de inserção da empresa. Assim, uma panificadora pode entender seu negócio como vender pães e doces em seu bairro; outra panificadora, como oferecer pães especiais e produtos exclusivos – e, para esta, portanto, faz sentido acenar a clientes de outros bairros e mesmo de outras cidades, que se disponham a viajar algumas horas para experimentar suas delícias.

A definição de negócio não pode ser ampla a ponto de não orientar para nada – ou, no limite, por sequer permitir descobrir o que a organização faz. “Nosso negócio é a satisfação de nossos clientes”, essa seria uma definição infeliz. Por meio dela, não conseguimos descobrir se a organização é uma escola, uma indústria química, um supermercado ou qualquer outro ramo. Assim, um banco que entendesse seu negócio como “lucro” estaria sendo vago e impreciso; se especificasse “poupança”, seria limitado. Qual é o meio-termo? A definição dependerá de cada banco, mas uma pista pode ser “transações financeiras”.

Daí conclui-se que a forma de encarar o negócio pode ser uma espécie de limite mental que os próprios gestores impõem à sua atuação.

Fatores-chave de sucesso (FCS) são atributos específicos aos quais, em cada setor, os players têm de atender para permanecer no negócio. Por exemplo, na produção de aço, baixo custo é uma necessidade básica e, quanto maior a capacidade da empresa de produzir a custos baixos, provavelmente maior o seu sucesso. Podem ser FCS: força de vendas, consciência de marca, confiabilidade, atendimento, tecnologia, especialização e escala, entre outros. Cada setor enfatiza fatores-chave diferentes. Por exemplo, são FCS: para uma gráfica - custo baixo, rapidez na entrega e qualidade do impresso; para uma confecção - design, promoção e relacionamento com canais de distribuição. É importante que os FCS sejam considerados grandes categorias que têm interface com o cliente ou, de outra forma, que os clientes possam de alguma forma perceber isso. Por exemplo, “cultura organizacional” não é propriamente um FCS, mas

seus efeitos podem fazer-se sentir em algum FCS (por exemplo, inovação). Veja [Caso 2.2.1](#).

Caso 2.2.1

Negócio e fatores-chave de sucesso em fios de cobre

A Fios de Cobre LTDA, empresa fabricante de fios de cobre, durante seu planejamento estratégico, definiu seu negócio como:

Fabricação, venda e serviços para transmissão e barramento de energia a partir de cobres e alumínio envolvendo conexões, cabos de baixa e média tensão, de alumínio, automobilísticos, cabos especiais, semielaborados de cobre e projetos de transmissão de energia para automação industrial.

Foram identificados os seguintes FCS:

Custo	Ter capacidade de comprar barato a matéria-prima e reduzir o custo do processo (PCP, escala, verticalização, benefício fiscal)
Qualidade	Produzir especificamente dentro da norma, mas estritamente em cima dela (por exemplo, não ter “excesso” de qualidade)
Logística	Ter prazo de entrega para o cliente e redução do custo de transporte (CDA, veículos próprios etc.)
Marca	Apresentar marca, serviços, entre outros, que permitam sustentar um preço mais elevado
Atendimento	Estar presente no cliente, ter capilaridade, dar suporte, consultoria de vendas, manter relacionamento etc.
Diversificação	Apresentar diversificação de mercado, pulverização, novos nichos e canais para aumentar a margem

B Verificar o nível de desempenho da empresa nesse fator em relação a outros players

Essa avaliação pode ser feita na forma de um quadro, enumerando os FCS na primeira linha, e os principais concorrentes – a empresa em análise incluída – na primeira coluna. Atribuímos conceitos ao posicionamento de cada

concorrente em relação a esses FCS. Uma escala possível é:

1. Muito fraco
2. Fraco
3. Regular
4. Bom
5. Excelente/*benchmarking*

É importante registrar o porquê dos conceitos atribuídos para não se perder a memória da análise.

A avaliação também pode ser feita de modo qualitativo, argumentando sobre a posição de cada concorrente sem necessariamente atribuir um conceito. Isso tende a funcionar melhor em setores com poucos *players*.

Essa análise fornece interessantes *insights* sobre quais são as “brechas” do mercado e onde a empresa pode colocar energia para crescer. Além disso, “prepara o terreno” para a avaliação de competências. Veja o [Caso 2.2.2](#).

Caso 2.2.2

Análise dos fatores-chave de sucesso em fios de cobre (continuação do Caso 2.2.1)

A Fios de Cobre realizou uma análise do posicionamento de cada concorrente a partir dos FCS e obteve o seguinte resultado (o quadro original era maior):

Concorrentes	FATORES CRÍTICOS DO SUCESSO				
	Custo	Qualidade	Logística	Marca	Atendimento Diversificação
Fios de Cobre	4	5	3	4	3
Nambei	5	3	4	1	4
Prysmian	4	5	4	5	5
Cordeiro	4	3	2	2	2
Sil	4	3	4	1	5
Brascooper	5	2	1	1	1
General Cable	5	5	2	5	3

C Escolher os FCS que serão tomados como competências e descrevê-los

Essa etapa consiste em escolher: onde temos força expressiva que queremos manter? Onde queremos apostar para gerar vantagem competitiva?

Para tanto, escolhemos alguns FCS e procuramos descrevê-los. O esforço para descrever e expressar a competência aumenta nossa compreensão a seu respeito. Veja o [Caso 2.2.3](#).

Caso 2.2.3

Identificação e descrição de competências da Fios de Cobre (continuação do Caso 2.2.1)

A Fios de Cobre escolheu os seguintes FCS como base para suas competências:

Logística (*Supply Chain*)

Está relacionado com ter um rápido prazo de entrega ao cliente, cumprir o prazo prometido e, ao mesmo tempo, reduzir os custos de transporte, mediante Centros de Distribuição, veículos próprios etc. Implica também melhorar a produtividade na manufatura, com redução de custo, fazendo compactação de cabos, reduzindo o estoque interno e mantendo o produto disponível (utilizando a curva A, B e C).

Num momento de mercado normal, velocidade na entrega é fundamental; com o mercado desaquecido, é o preço que importa.

Atendimento

Está relacionado com a presença no cliente, a um bom relacionamento ao longo do tempo e ao atendimento pontual e justo das demandas do cliente. Envolve o suporte prestado ao cliente, informações e consultoria de vendas; também abrange a capilaridade, ou a quantidade e área de abrangência em que os clientes são atendidos.

Marca

Relaciona-se com o desenvolvimento de uma marca, serviços, qualidade, atendimento, entre outros, que permitem sustentar um preço mais elevado: expressa o valor percebido pelo cliente a ponto de pagar mais pela marca.

D Avaliar

- a. Valor
- b. Sustentabilidade
- c. Versatilidade

Avaliar valor, sustentabilidade e versatilidade significa:

1. Valor: as competências geram valor para a organização (são valiosas)

Competências são valiosas: trazem receita à empresa ou contribuem para a redução das despesas. São competências valiosas: uma marca forte que permita vender produtos por um preço mais atraente, relacionamentos duráveis com fornecedores, governo e clientes, um processo produtivo de custo mais baixo

em relação ao dos concorrentes etc.

2. Sustentabilidade: é difícil imitar as competências (são sustentáveis)

Precisamente porque resultam de vários recursos articulados, é difícil imitar as competências. Seria necessário replicar todo o sistema para se ter o mesmo efeito e, ainda assim, o resultado não seria garantido. À dificuldade de imitar, chamamos sustentabilidade.

A competência é sustentável quando há dificuldade dos concorrentes em copiar (porque os concorrentes não a enxergam, ou o recurso que compõe a competência resulta de peculiaridades da história da empresa, ou falta entendimento sobre seu funcionamento) ou em encontrar substitutos à competência e a seus recursos, ou, ainda, se a empresa não destruir nem permitir que o recurso perca valor.

3. Versatilidade: as competências podem ser transferidas para outras áreas, produtos ou serviços da organização (são versáteis)

Afirmar que a competência é “transferível” e versátil implica dizer que é útil em várias áreas de produtos e setores, podendo prover acesso a novos mercados. A versatilidade pode ser restringida se a competência só for valiosa quando acompanhada de outros recursos, se estiver atrelada às suas circunstâncias geográficas ou se demorar muito ou for realmente impossível copiá-la em outras áreas ou produtos. Por exemplo, uma fonte de água mineral, por mais valiosa e sustentável que seja para uma engarrafadora de água, é muito pouco versátil ou transferível.

Veja o Texto de apoio 2.3, “Valor e sustentabilidade para caracterizar uma competência organizacional”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Para a avaliação das competências à luz desses fatores, adaptamos algumas matrizes sugeridas por Mills *et al.* (2002) e Fernandes (2006). Apresentamos as matrizes na continuação do caso Fios de Cobre, já sendo aplicadas (Caso 2.2.4).

Caso 2.2.4

Avaliação de valor, sustentabilidade e versatilidade das competências da Fios de Cobre (continuação do Caso 2.2.1)

Avaliação das competências da Fios de Cobre:

1. Valor

Valioso?	Altamente negativo	Negativo	Sem efeito	Positivo	Altamente positivo
1. Qual foi seu efeito sobre os custos e as vendas da organização?					Logística Atendimento Marca
2. Qual foi seu efeito para: Afastar ameaças?				Logística Marca	Atendimento
Capitalizar oportunidades?					Logística Atendimento Marca

Valioso?	Altamente negativo	Negativo	Sem efeito	Positivo	Altamente positivo
3. Quantos concorrentes já têm essa competência?	Todos	A maioria	Metade	Alguns Logística Atendimento Marca	Nenhum
4. Qual é o nível de desempenho dessa competência quando em comparação ao dos concorrentes? Que expressão melhor resume o valor da competência?	Muito abaixo da média do setor	Abaixo da média do setor	Na média do setor Logística Atendimento Médio	Equiparado ao melhor Marca Alto Logística Atendimento Marca	Liderança inquestionável Muito alto

2. Sustentabilidade

Sustentável?					
Quão facilmente os concorrentes podem reconhecer a competência?	Facilmente		Só se estiverem investigando		É invisível
Quanto tempo levaria para um concorrente imitar essa competência?	<1 mês	1-6 meses	6-24 meses	2-5 anos	> 5 anos
Qual percentual de seu faturamento seria difícil imitar?	<0,5%	0,5-1%	1-5%	5-20%	>20%
Sem investimento de tempo e dinheiro, em quanto tempo seu valor deprecia?	> 50% por ano	30-50%	15-30%	5-15%	<5%
Sua vantagem pode ser substituída por outra competência?	Em grande parte		Parcialmente		De forma alguma
Qual expressão melhor resume a sustentabilidade da competência?	Muito baixo	Baixo	Médio	Alto	Muito alto

3. Versatilidade

Versátil?	Impossível		Com esforço	Facilmente
É possível transferir essa competência para: outros produtos da organização?				Logística Atendimento Marca
outros serviços da organização?			Logística Atendimento	Marca
outras áreas da organização?				Logística Atendimento Marca
2. Essa competência está restrita a circunstâncias geográficas?	Só se aplica na região em que se encontra		Parcialmente	Independente de região
3. Essa competência depende de outros recursos/competências para ser transferida?	Depende de outros recursos de que a organização não dispõe		Logística Atendimento Depende de outros recursos que a organização pode dispor	Depende de outros recursos dos quais a organização já dispõe
Que expressão melhor resume a versatilidade da competência	Muito baixo	Baixo	Médio	Alto

Resumo do valor, sustentabilidade e versatilidade

	Muito baixo	Baixo	Médio	Alto	Muito alto
Valor				Logística	Atendimento
				Marca	
Sustentabilidade			Logística	Atendimento	Marca
Versatilidade				Logística	Atendimento
				Marca	

Pela análise, observa-se que as três competências são importantes e passíveis de sustentar uma estratégia que, no caso da Fios de Cobre, volta-se para um segmento de maior valor agregado na indústria (o próprio perfil de competências da empresa a direciona nesse sentido). Porém, observa-se que a “marca” é o que a empresa tem em grau mais pronunciado; em seguida, vêm “atendimento” e “logística”. Essa análise sugere alguns direcionamentos para a empresa aprimorar suas competências e, por extensão, sua vantagem competitiva.

Algumas dessas competências podem ser desenvolvidas mais rapidamente; outras, contudo, são mais difíceis, em virtude do próprio objeto que é abordado. Por exemplo, a Logística pode melhorar à medida que a Fios de Cobre melhorar suas operações, garantindo entregas rápidas, no prazo e a baixo custo. Por outro lado, manter uma boa logística requer investimentos constantes - e a falta destes implica rápida depreciação da competência.

Para desenvolver essas competências, é importante atentar para os recursos que as sustentam.

E Decompor e avaliar os recursos componentes da competência

Competências são constituídas de recursos articulados que, conforme discutimos, podem ser decompostos nas categorias Recursos Físicos, Procedimentos e Sistemas, Competências individuais, Network e Valores e crenças. Para entender a fundo a competência – até para poder aprimorá-la –, é interessante analisar esses recursos.

Utilizamos, mais uma vez, o caso da Fios de Cobre para ilustrar essa análise (Caso 2.2.5).

Caso 2.2.5

Avaliação de valor, sustentabilidade e versatilidade das competências Fios de Cobre

(continuação do Caso 2.2.1)

A fim de entender cada competência, gestores da Fios de Cobre avaliaram os principais recursos que embasam cada uma das competências. Apresentamos, a seguir, a avaliação realizada para a primeira delas, logística.

A avaliação consistiu em enumerar os recursos dentro de cada categoria, atribuir peso segundo sua importância para a competência em questão e avaliar a situação do recurso no momento da análise. Para a importância, foram estabelecidas pontuações de 1 (muito fraco) a 5 (muito forte); para a avaliação da situação, foi definida a gradação -2 (situação muito crítica), -1 (crítica), 1 (boa), 2 (muito boa). Não se admitiu zero (0) na escala.

A última coluna equivale à multiplicação da Importância pela avaliação (I x A)

Competência: logística

Tipo	Recursos	Importância (1-5)	Avaliação (-2 a +2)	I x A
Físicos	CDAs	5	-1	(5,00)
	Veículos próprios	2	1	2,00
	Produto pronto - estoque (A)	5	-1	(5,00)
	Sistema automatizado de corte	3	-2	(6,00)
	Estoque de semiacabados	4	1	4,00
	Equipamentos	3	1	3,00
Procedimentos e sistemas	Sistema de PCP - software	5	-2	(10,00)
	Processos, tempos e movimentos	5	-1	(5,00)
	Treinamento operacional	3	-2	(6,00)
	Processo de reconhecimento e incentivos (PPR)	3	-1	(3,00)
	Comunicação interna	3	1	3,00
	Comunicação externa	5	-2	(10,00)
Competências individuais	Competência para gerir pessoas	4	-1	(4,00)
	Competência técnica de gerentes e supervisores	5	1	5,00
	Domínio em produtos e processos	3	1	3,00
	Foco em qualidade	4	1	4,00
Network	Integração interna	3	-1	(3,00)
	Centros de Distribuição	4	1	4,00
Valores e crenças	Entrega-cumprimento de prazos	5	1	5,00
	Cultura autocrática x liberal	3	-2	(6,00)
	Comprometimento	4	1	4,00

A análise revela quais recursos alavancam e quais atrapalham as competências. Os que mais atrapalham (e, portanto, devem ser alvo de ação imediata) são aqueles que têm mais peso e que se encontram em pior situação na empresa, como o sistema de PCP – software e comunicação externa (ambos em procedimentos e sistemas). Por sua vez, fatores que vêm alavancando a competência são competência técnica de gerentes e supervisores (competências individuais) e entrega-cumprimento de prazos (valores e crenças).

Do exposto, a empresa deve, entre outras providências, trabalhar com urgência na implantação e melhoria de seu

software de PCP e nos processos de comunicação com o cliente na questão dos prazos de entrega.

Esse assunto será abordado adiante, mas duas implicações dessa análise são: 1) recursos tidos como críticos podem e devem ser monitorados, talvez até recebendo indicadores específicos; 2) esse mapa de recursos, importância e situação pode estabelecer prioridades de ação, projetos estratégicos, e devem ser contemplados no planejamento.

O mapa também pode ser apresentado conforme o modelo da [Figura 2.1](#), com a importância e a situação dos recursos e o resultado de importância *versus* avaliação. A linha tracejada sinaliza sua importância (recursos com importância 5 são as maiores elipses tracejadas); portanto, as linhas tracejadas apontam quanto o recurso deve crescer. Os de fundo pontilhado são os mais críticos para o desenvolvimento. Em sentido inverso, recursos com fundo em grade pontilhada representam recursos alavancadores da competência, devem ser monitorados com atenção, ainda que também estes tenham espaço para crescer, conforme ilustra a [Figura 2.4](#).; os demais recursos são representados sem destaque. Para não poluir a figura, são representados apenas os recursos de maior produto $I \times A$.

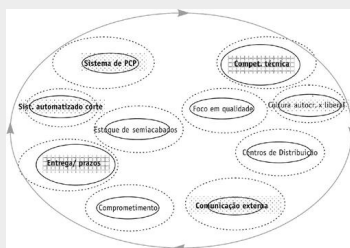


Figura 2.4 Competência logística na Fios de Cobre

2.4 Implicações das competências organizacionais para a estratégia

O conceito de competências organizacionais tem interessantes implicações do ponto de vista da tomada de decisão estratégica, o que se aborda nesta seção. A [Figura 2.5](#) indica algumas dessas implicações.

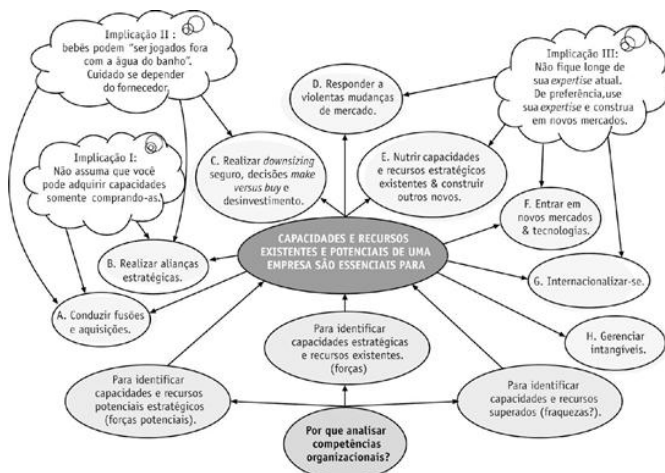


Figura 2.5 Implicações estratégicas das competências organizacionais

Genericamente, a análise de competências organizacionais atende a três propósitos: identificar capacidades ou recursos superados (que também são fraquezas), capacidades ou recursos estratégicos existentes e capacidades ou recursos estratégicos potenciais. No primeiro caso, estamos tratando de capacidades que, no passado, talvez até tenham sido competências, mas, atualmente, não condizem com o negócio e podem representar um peso que inibe a competitividade da empresa. A quantidade de estivadores pode ter sido um fator de competitividade dos portos no passado. Hoje, com a automação da movimentação de cargas, a quantidade de estivadores, encargos trabalhistas e a atuação de sindicatos podem drenar a competitividade de um porto.

Identificar competências permite mapear quais recursos existentes são críticos para a estratégia atual de uma empresa, conforme as análises anteriores demonstraram. Centros de distribuição bem localizados são fundamentais para a empresa Fios de Cobre sustentar sua competência em logística a *expertise* técnica da equipe cirúrgica é crítica para um hospital que tenha como competência e estratégia a realização de procedimentos cirúrgicos de alta complexidade.

A análise de competências possibilita, por fim, identificar o que falta (ou aquilo de que a organização precisa) como recursos para executar sua estratégia. Pode ser um software de PCP para melhorar a logística e *supply chain*, como na Fios de Cobre; pode ser implantar procedimentos de ISO 9000 para solucionar problemas de qualidade, para uma empresa que visa desenvolver competências nessa área.

Vistos esses critérios de forma genérica, agora vamos mergulhar em cada uma de suas implicações estratégicas, obedecendo à sequência das letras da Figura 2.5.

A Conduzir fusões e aquisições

Muitas empresas supõem que, ao comprar uma empresa, estão comprando

junto suas competências – intuitivamente, pois, muitas vezes, elas sequer têm o conceito de competências depurado (Caso 2.3).

Caso 2.3

A compra dos Supermercados Mercadorama pelo Sonae

No final da década de 1990, o grupo português Sonae, dentro de uma estratégia traçada para promover a consolidação do setor de varejo no Brasil, partiu para uma política agressiva de compras de outras redes. No sul do país, comprou a Cia. Real de Distribuição, as Redes Nacional, a rede gaúcha Extra Econômico, os supermercados paranaenses Coletão e Muffatão e, em seu maior investimento, os Supermercados Mercadorama. O Mercadorama, possuía, na época de sua venda, 12 lojas em Curitiba e na região metropolitana e 1 em Maringá, interior do Paraná. Estava entre as 10 maiores redes do país, com faturamento na casa de R\$500 milhões/ano.

Após a compra, o Sonae passou todas as lojas de suas bandeiras anteriores para a marca Mercadorama. Ao mesmo tempo, abriu mais duas lojas na capital paranaense.

Apesar disso, três anos depois, o faturamento do Mercadorama havia caído para R\$300 milhões...

Por que isso aconteceu? Uma possível explicação provém da ideia de competências. O Mercadorama se notabilizou por seu atendimento, o que incluía bons serviços, parceria com fornecedores e variedade nas ofertas. O Sonae, no afã de recuperar o investimento, partiu para uma política agressiva de compras, exigindo descontos adicionais, cortando serviços e diminuindo a oferta.

Com o vácuo, outras redes entraram ou reforçaram a presença no mercado curitibano, com um posicionamento parecido ao anteriormente adotado pelo Mercadorama, como Festival, Angeloni (de Santa Catarina), Muffato (do interior do Paraná) e Condor - onde foram parar os (pelo menos) R\$200 milhões de diferença...

No final da década de 2000, o negócio de supermercados do Sonae no Brasil foi vendido para o Walmart.

Esse caso ilustra como a simples compra de uma empresa não acarreta imediatamente a assimilação de uma competência. A empresa compradora deve entender bem as próprias competências e aquelas das empresas que está adquirindo (Caso 2.4).

Caso 2.4

Três aquisições do Banco Itaú

No final da década de 1990 e início dos anos 2000, o Banco Itaú realizou cinco aquisições: Banco Francês e Brasileiro (BFB), Banco do Estado de Minas Gerais (Bemge), Banco do Estado do Rio de Janeiro (Banerj), Banco do Estado de Goiás (BEG) e Banco do Estado do Paraná (Banestado).

Na aquisição do Bemge e do Banestado, o Itaú adotou uma postura de rápida integração, enviando suas equipes para conduzir as operações, substituindo letreiros de algumas agências e fechando outras.

Na aquisição do BFB, o movimento foi bem mais suave: o BFB continuou operando com autonomia, o nome foi mantido por mais algum tempo e a maior parte das equipes foi preservada.

Por que essa diferença de tratamento?

Novamente, o conceito de competências organizacionais dá algumas dicas. No caso dos bancos estaduais, o que o Itaú comprou foi uma carteira de clientes – supostamente, já possuía a competência de operar um banco de varejo.

Na compra do BFB, o que o Itaú quis comprar foi uma competência: trabalhar com o varejo de alta renda. Isso explica, à diferença do Sonae na aquisição do Mercadorama, a transição ser mais cautelosa e estudada.

De fato, após assimilada a nova competência, a partir da base do BFB, o Itaú lançou sua operação de varejo para alta renda, o Itaú Personalité (Tanure e Cançado, 2005).

B Realizar alianças estratégicas

Para se entrar numa aliança estratégica, convém que a empresa entenda bem quais são suas competências e quais são as competências da futura parceira. Nesses casos, as competências costumam ser a “moeda de troca”.

Veja o Texto de apoio 2.4, “Tipos de fusões e aquisições e sua relação com as competências”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Muitas empresas costumam utilizar parcerias para ter acesso a um novo mercado e/ou tecnologia, utilizando a aliança como meio para reduzir custos

de entrada (Hamel, 1991). Nesses casos, a aliança é uma etapa intermediária para a absorção de uma nova competência e, portanto, ambos os parceiros devem estar atentos à parceira.

A política da China para a instalação de empresas em seu território estabelece que se realize uma aliança estratégica com uma empresa local. O artifício visa propiciar a absorção das competências da entrante (em geral, competências tecnológicas) e, no momento seguinte, uma vez assimiladas, permitir que a companhia chinesa siga seu caminho sozinha. Várias empresas chinesas como Cherry, Sinopec, Huawei, Lenovo, Sany, Gree e Jac Motors seguiram esse caminho e lançaram-se à internacionalização.

Alianças estratégicas em que os parceiros têm fortes competências organizacionais (competências essenciais) e um não pretende entrar no negócio do outro – seja pela complexidade envolvida, seja para não perder o foco das próprias competências – tendem a ser duradouras. A Souza Cruz, no setor de fumo, e a Ambev desenvolveram uma unidade de compras conjuntas, a Agrega, com a finalidade de melhorar o desempenho nas aquisições. Trata-se de uma aliança que reforça as competências organizacionais de ambas (de excelência operacional), ao mesmo tempo que preserva essas competências de forma independente. A mesma Souza Cruz estabeleceu parceria com a Oi para distribuir cartões telefônicos – também essa aliança estratégica tem características de estabilidade, uma vez que uma empresa não entrará no negócio da outra.

Na área de tecnologia, esse tipo de aliança estratégica pode ser promissor (Kotabe e Swan, 1995). Um exemplo é a aliança entre a Embraco, do setor de compressores para refrigeração, e a Intel, de processadores, para criar microcompressores voltados a resfriar e melhorar o desempenho dos processadores. Observa-se que as competências tecnológicas de cada empresa são preservadas nesse caso.

A **Implicação I**, da [Figura 2.5](#), chama a atenção para o fato de que, para adquirir uma competência, não é necessário comprar outro negócio. Muitas vezes, uma aliança estratégica pode ser mais barata e eficaz. Muitas vezes, inclusive, fusões e aquisições podem ser bastante ineficazes para se adquirir uma competência.

C Realizar *downsizing*, decisões *make versus buy* e desinvestimento

Decisões relativas à redução de tamanho (*downsizing*), a fazer internamente ou a contratar a produção com um terceiro (*make or buy*) e a desinvestimento são todas voltadas ao “enxugamento” da empresa e oferecem elevado grau de risco. Num primeiro momento, aparentemente apresentam a vantagem de reduzir os custos do negócio. Entretanto, podem implicar não só perda de competência, como a entrega desta a um terceiro (Mills *et al.*, 2002).

Anos atrás, uma empresa, pressionada pelos altos custos na operação, decidiu reestruturar-se por meio de um *downsizing*. Dispensou muitas pessoas nos departamentos de vendas, operações e design. Tempos mais tarde, parte dos funcionários dispensados se consorciou e montou uma nova empresa concorrente, que passou a atacar os clientes e os contratos da primeira, com uma forma de atuação (ou seja, competências) parecida com a da empresa de origem. O caso ilustra a situação de uma empresa que realizou *downsizing*

“liberando” suas competências para um concorrente.

A terceirização é outra decisão que pode implicar a perda de competências. A Brasil Telecom, no final dos anos 1990, optou por terceirizar o call center como uma maneira de reduzir os custos. O nível de reclamação aumentou de tal maneira que a empresa decidiu internalizá-lo novamente na década seguinte. A propósito, a GVT, empresa espelho de telecomunicações concorrente à época da Brasil Telecom, que definiu uma de suas competências como “Excelência no atendimento e na prestação de serviços de telecomunicações”, jamais terceirizou seu call center por esse motivo. Afinal, trata-se de um “recurso” muito importante para a competência.

Da mesma maneira, o desinvestimento – a venda de um dos negócios de uma empresa ou grupo empresarial – deve ser olhado com cuidado. Por exemplo, é preciso observar se o negócio a ser vendido guarda relação próxima com alguma competência da empresa e, em caso positivo, como preservar essa competência mesmo sem o negócio – ou mesmo reavaliar se for o caso de vender. Um grupo empresarial com negócios em distribuição de aço e fabricação de implementos rodoviários (carrocerias para caminhões, entre outros) considerou, ao longo de uma crise, desfazer-se de um dos negócios. Porém, uma análise mais atenta revelou que o grupo obtinha redução significativa no custo do aço para sua unidade de implementos pelo fato de ter uma distribuidora e comprar em escala nas grandes siderúrgicas; por outro lado, a unidade de implementos rodoviários já garantia um grande volume de compras, o que lhe permitia preços com descontos mesmo na ausência de outros clientes para a distribuidora. Em outras palavras, um empreendimento reforçava as competências do outro. Com essa constatação, desistiu da venda.

A [Figura 2.5](#) mostra que a **Implicação II** encontra-se relacionada tanto com fusões e aquisições quanto com alianças estratégicas e decisões de *downsizing*, terceirizações ou desinvestimento. Por meio de uma expressão traduzida do inglês (um pouco forte, diga-se de passagem), ela aponta para o risco de se “jogar fora a criança junto com a água do banho”, ou seja, perder o essencial junto com o acidental – no caso, a competência junto com os “enxugamentos” ou parcerias. Isso pode acontecer em aquisições (como o Sonae, que não enxergou as competências do Mercadorama e as perdeu), em alianças estratégicas (em que se pode entregar por descuido a competência a um potencial concorrente) ou num movimento de *downsizing*, como nos exemplos citados.

D Responder a violentas mudanças de mercado

Mercados mudam com velocidade cada vez maior, e as empresas devem estar preparadas para se adaptar ao novo cenário, sob o risco de se tornarem fábricas de lampiões a gás. A imprensa escrita ainda não descobriu um modelo de negócio para estancar a queda de mercado para seus jornais impressos diante das notícias publicadas em sites. A indústria fonográfica, cinematográfica ou as videolocadoras também se encontram em dilema parecido pela possibilidade de download de músicas e filmes pela web – muitas vezes ilegalmente. A questão é: como gerenciar mudanças desse tipo?

O referencial de competências oferece *insights* interessantes. Dizem que um alpinista, ao escalar uma parede, sempre fixa bem três membros antes de movimentar o quarto. E assim sucessivamente, até chegar ao topo, um membro

de cada vez. A metáfora serve para se dizer que uma empresa, diante de uma mudança radical de mercado, deve avaliar suas competências e refletir sobre como é possível aproveitá-las nas novas circunstâncias – ou até mesmo se não é o caso de se buscarem novos negócios com base em suas competências. Nesse movimento, provavelmente *apenas* as competências atuais não sejam suficientes, e a empresa precise buscar novas. Porém, deve partir de suas competências atuais – voltando à analogia do alpinista, ancorando-se em três membros para movimentar o quarto. (Entenda que não queremos afirmar que são necessárias três competências para se buscar uma quarta; a metáfora restringe-se a chamar a atenção para a necessidade de se partir para o desconhecido com alguma base naquilo que se conhece bem.)

Vamos considerar alguns exemplos para ilustrar essa ideia. Algumas fábricas de papel, diante da ameaça do papel reciclado – com maior apelo ambiental e de sustentabilidade –, optaram por também entrar nesse segmento. Nesse movimento, elas ameaçam seu negócio de papel tradicional – que funciona com base na escala de produção e precisa produzir e vender bastante papel para ratear seus custos fixos –, mas, por outro lado, aproveitam as próprias competências na área de distribuição e venda, pois trabalham com os mesmos canais.

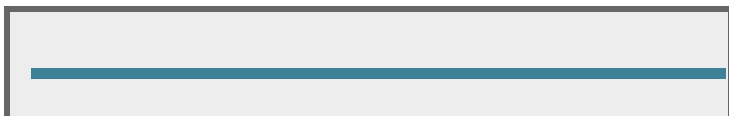
A Kodak, em meados dos anos 1990, sentiu-se fortemente ameaçada pelo advento da máquina digital. Embora no começo tenha resistido a adotar a nova tecnologia (patrocinada inicialmente por empresas de fora do setor da fotografia, como a Sony), no final acabou aderindo. Desse modo, preservou suas competências na área fotográfica (como a tecnologia de lentes) e buscou novas competências na área digital. A mudança não foi indolor: todas as competências na área de filmes, estrutura para revelação de fotos, entre outras, tiveram de ser abandonadas. E talvez isso tenha ocorrido tarde.

De forma semelhante, a Braskem, produtora de resinas petroquímicas, ao perceber a pressão ambiental contra o uso do petróleo, criou a ETH e entrou no segmento de produção do “plástico verde”: resinas plásticas produzidas a partir de fontes renováveis, no caso a cana-de-açúcar. Para tanto, fez uso de sua base tecnológica na produção de resinas petroquímicas, mas também teve de buscar novas competências tecnológicas para gerar mais alternativas e responder a uma situação que seu ambiente de negócios demandou.

E Nutrir capacidades e recursos estratégicos existentes e construir outros novos

Esse tema já foi abordado quando examinamos a relação entre competências e recursos. Fundamentalmente, consiste na necessidade de a empresa entender seus recursos atuais, avaliar como dão sustentação às competências atuais e, caso se mostrem relevantes, como mantê-los ou desenvolvê-los. Ao mesmo tempo, como buscar outros recursos que possam ser complementares para alavancar competências desejadas para o negócio (Mills *et al.*, 2002).

O caso da Fios de Cobre ilustra essa relação e sugere uma forma estruturada para promover o desenvolvimento de competências e recursos. Agora, vamos trazer um contraexemplo (Caso 2.5), demonstrando como a perda de recursos estratégicos pode destruir um negócio.



Caso 2.5

Pianos de qualidade (duvidosa)

A pressão pela redução dos custos no curto prazo pode comprometer a sobrevivência no médio e no longo prazos. Esse foi o caso da empresa Pianos Essenfelder, fabricante de pianos. Com mais de 100 anos de tradição, a fábrica tinha uma reputação nacional associada à qualidade. Entretanto, em seus últimos anos – princípio da década de 1990 –, a empresa, diante de problemas de gestão e pressionada pelo afã de cortar os custos, decidiu substituir a tábua de reverberação – peça na parte traseira do piano com papel fundamental na sonoridade –, feita de madeira nobre, como imbuia, por compensado.

Bastou que fizesse a substituição e, poucas semanas depois, seu maior concorrente, um fabricante de pianos paulista, divulgou uma *newsletter* para as escolas de piano em todo o Brasil alertando para a mudança nos pianos Essenfelder, ressaltando o prejuízo à qualidade do som. Assim, com uma decisão atabalhoada, a fábrica acabou por jogar fora um patrimônio que levou mais de 100 anos para construir...

Sob nosso enfoque conceitual, a empresa trocou (e perdeu) um recurso basilar para sua competência voltada à qualidade de pianos.

F Entrar em novos mercados e tecnologias

Tratamos parcialmente desse assunto ao analisar as alianças estratégicas e as mudanças violentas de mercado em sua relação com as competências. Mas uma empresa não precisa formar uma aliança ou esperar uma forte crise chegar para utilizar suas competências e entrar num novo mercado (Levinthal e Myatt, 1994).

Na segunda metade da década de 1990, Queiroz Júnior vendeu a Arisco, no segmento de bens de consumo não duráveis (sobretudo alimentos), para a americana BestFoods. A Arisco cresceu e se desenvolveu graças à estratégia de criar marcas e desenvolver relacionamento com canais.

Anos mais tarde, Júnior voltava ao mundo dos negócios com a compra da Assolan e, em seguida, com a constituição da Hipermarcas, cujo foco é a aquisição e o desenvolvimento de marcas de bens de consumo não duráveis. O exemplo ilustra como o uso de competências organizacionais, no caso a gestão de marcas e o relacionamento de canais, pôde ser usado para entrar em novos mercados.

O Google oferece exemplos de como utilizar competências tecnológicas para entrar em novos negócios. Sua tecnologia em marketing digital vem sendo utilizada para entrar em negócios além dos sistemas de busca, oferecendo novos serviços, como mapas, softwares gratuitos, serviços de e-mail, sistemas operacionais (Android), serviços de telecomunicações, entre outros.³ Os

próprios [Prahalad e Hamel \(1990\)](#) trazem vários exemplos, como o da Canon, que utilizou suas competências em mecânica de precisão para entrar em setores como câmeras digitais, impressoras a laser, calculadoras, copiadoras etc.

Veja o Texto de apoio 2.5, “Competências organizacionais e diversificação”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

G Internacionalizar-se

As competências oferecem um referencial interessante para se pensar a internacionalização. [Borini, Fleury e Oliveira Jr. \(2008\)](#) examinam o caso de empresas de cimento que basearam sua expansão internacional nas competências desenvolvidas em seus mercados locais. A Cemex, mexicana, com seu sistema de logística e miniusinas descentralizadas, sustenta sua competência de entregar produtos com rapidez. A Lafarge, francesa, com pesados investimentos em tecnologia, busca vantagem competitiva com base nas competências de inovação. Já a Votorantim, brasileira, caracteriza-se por competências voltadas a excelência operacional e baixos custos.

Os três casos sugerem que a internacionalização, muitas vezes, corresponde a um transbordar das competências organizacionais. É como se uma organização tivesse competências tão pronunciadas em seu mercado local a ponto de se tornar confiante para competir em mercados internacionais. Em tempo, a ideia é consistente com a de competência essencial, aquela que, de tão desenvolvida, provê acesso ao mercado mundial de competição ([Prahalad e Hamel, 1990](#); [Ruas, 2001](#)).

O caso da fabricante de carrocerias e chassis gaúcha Marcopolo, relatado por [Ghedine \(2009\)](#), dá suporte a essa ideia. Muitas empresas produtoras de chassis são atreladas aos próprios fabricantes de ônibus, como Volvo, Scania, Volkswagen e Mercedes Benz. Consequentemente, fabricam carrocerias que se encaixam perfeitamente em seus chassis. A Marcopolo, por não estar vinculada a nenhum fabricante de ônibus, acabou desenvolvendo competências e tecnologias que lhe permitem ser a única empresa no mundo com a capacidade de adaptar suas carrocerias a qualquer tipo de chassis. Essa competência única permitiu à Marcopolo desbravar mercados internacionais, sobretudo mercados em países em desenvolvimento, populosos e com grande área territorial que, por esses fatores, representam mercados interessantes para a venda de ônibus. Em 2012, a empresa tinha fábricas no Brasil, em Portugal, México, Argentina, China, Colômbia, África do Sul, Rússia, Índia e Egito, além de exportar para diversos países cerca de 25% da produção da Marcopolo no Brasil, o que constitui parte significativa da receita da empresa.

Veja o Texto de apoio 2.6, “Competências organizacionais: um enfoque para explicar a internacionalização de empresas?”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

H Gerenciar ativos intangíveis

A reflexão sobre competências organizacionais também abre portas para se gerenciarem os ativos intangíveis e o capital intelectual de uma organização. Um dos desdobramentos da VBR foi precisamente destacar o papel dos ativos intangíveis na geração de riquezas, segundo [Leonard-Barton \(1995\)](#). Para essa autora, é fácil copiar ativos tangíveis como máquinas, construções ou mesmo normas e procedimentos, portanto, eles não garantem, por si, a dificuldade de imitação sugerida pela VBR para gerar retornos superiores sustentáveis. Ora, excluindo-se a parte tangível, restam os ativos intangíveis como principais recursos capazes de gerar vantagem competitiva.

Veja o Texto de apoio 2.7, “Intangíveis são recursos?”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Sob a lógica do modelo proposto neste livro, os ativos intangíveis são mapeados segundo uma dentre três categorias: competências das pessoas, redes de relacionamento (*network*) e valores/crenças. Em seguida, são avaliados em grupos de discussão para a aferição de seu status e de sua importância para as competências. A partir daí, desenvolvem-se projetos ou iniciativas para seu incremento e, conforme o caso, indicadores para acompanhar sua evolução.

Nos próximos capítulos, abordaremos os modelos de gestão por competências, que, no limite, são processos para alavancar um tipo particular de recursos intangíveis: as competências individuais.

Veja o Texto de apoio 2.8, “Cultura e competência organizacional”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Antes de fechar este capítulo, uma última questão: pequenas empresas podem ter competências?

2.5 Competências e pequenas empresas

Até o momento, da forma como foi exposta, a competência organizacional, sobretudo em seu extremo como competência essencial, pode parecer algo inacessível aos pequenos negócios. A boa notícia é que isso não é necessariamente verdade. Pequenas e médias empresas podem, sim, (e devem) buscar desenvolver competências (Bhamraa *et al.*, 2011). À medida que articulam seus recursos de um modo valioso, difícil de imitar e passível de transferência para novos negócios, terão desenvolvido competências. Isso, porém, tende a ocorrer com mais frequência em nichos de mercado. Leia o [Caso 2.6](#) a seguir.

Caso 2.6

Alvim Seidel – Orquidário Catarinense

A cidade de Corupá situa-se no norte do estado de Santa Catarina, a 130km de Curitiba e 80km do litoral catarinense. A cidade possui belas cachoeiras e trilhas. É também a terra natal do Orquidário Catarinense Alvim Seidel, empresa com mais de 100 anos, que já atravessou quatro gerações.

A história do Orquidário Catarinense começa em 1906, quando Roberto Seidel fundou uma pequena floricultura. Seu pai, Wenzel Seidel, chegara a Corupá em 1902, vindo da Alemanha. Não por acaso, a maioria dos clientes da floricultura inicialmente eram alemães.

Em 1945, o estabelecimento foi partilhado entre os filhos: Leopoldo ficou como responsável pelas plantas ornamentais e frutíferas, enquanto Alvim assumiu as orquídeas e bromélias. Desde então, o Orquidário tem se especializado cada vez mais nesse campo. O filho de Alvim, Donato, formou-se em engenharia agrônômica e assumiu a direção do Orquidário após a aposentadoria do Sr. Alvim. Mais recentemente, também o neto, Donato Seidel Junior, completou sua formação em agronomia, com especialização em orquídeas, e já se incorporou aos quadros da empresa.

Ao longo do tempo, a família (e a empresa) já percorreu mais de 100.000km em busca de novas orquídeas e bromélias, tendo descoberto cerca de 100 novas espécies – e salvo algumas da extinção, numa época em que houve derrubada maciça de árvores em vários lugares. O Orquidário identifica as espécies, cultiva as mudas e plantas, e hoje as exporta para mais de 100 países, o que demanda o conhecimento e o respeito pelas leis fitossanitárias ali vigentes. Alguns têm uma legislação extremamente rígida, como Taiwan; outros, como a Alemanha, já apresentam maior flexibilidade no que diz respeito às plantas recebidas.

Curiosamente, o Orquidário já tentou investir em novas plantas, como, cactus. Entretanto, não teve o mesmo sucesso

nesse empreendimento como vem tendo com as orquídeas e bromélias, e a iniciativa foi descontinuada.

Comentários

Observe que, no caso, o Orquidário Catarinense tem forte competência organizacional: a especialização em orquídeas e bromélias, tanto no campo científico, com a descoberta de novas espécies e a notória *expertise* na área, quanto no comercial, presente no conhecimento de leis fitossanitárias de diversos países e no domínio dos procedimentos de exportação.

Essa competência sustenta-se nos recursos apresentados a seguir.

Físicos

- Instalações, máquinas e equipamento do Orquidário, clima da região adequado ao cultivo, insumos agrícolas utilizados etc.

Procedimentos e sistemas

- Leis e normas fitossanitárias dos diversos países para os quais exportam

Competências individuais

- Conhecimentos acumulados e aplicados ao longo de mais de 100 anos e 100.000km de viagens; formação especializada dos proprietários (agronomia) etc. Conhecimento e aplicação das normas para a exportação dos produtos.

Valores e crenças

- Paixão por orquídeas
- Respeito à natureza e ao meio ambiente
- Mentalidade internacional (desde o início, quando exportavam para clientes na Alemanha)
- Tradição familiar

Network (redes de relacionamento)

- Reputação na área de orquídeas
- *Networks* internacionais
- Relação com órgãos governamentais (Ministério da Agricultura, Vigilância Fitossanitária etc.)
- Fornecedores de insumos agrícolas
- Redes de orquidófilos

Essa competência é valiosa e sustentável, porém não muito versátil. É valiosa a ponto de gerar vendas para mais de 100 países. É sustentável, pois se trata de uma experiência

acumulada em mais de 100 anos de negócio e, dificilmente, alguma empresa poderia copiá-la. Porém, a versatilidade não é tão elevada; exemplo disso é que, quando o Orquidário tentou diversificar e investir em outras plantas (como cactus), a iniciativa não prosperou.

No caso, a competência do Orquidário é essencial, uma vez que as orquídeas são exportadas para mais de 100 países. A marca distintiva da competência essencial é sua transposição para o mercado internacional.

Fonte: www.seidel.com.br; entrevista com Donato Seidel Junior em 4/1/2008.

2.6 Síntese

Este capítulo abordou o conceito de competências organizacionais sob diversas perspectivas, analisando suas origens na VBR, sua definição, as formas de identificação e avaliação. Discorremos também sobre as implicações estratégicas do conceito de competências organizacionais, que incluem: fusões e aquisições; alianças estratégicas; decisões de *downsizing*, decisões *make versus buy* e desinvestimento; resposta a violentas mudanças de mercado; desenvolvimento de capacidades e recursos estratégicos existentes e a construção de novos; entrada em novos mercados e tecnologias; internacionalização; e gerenciamento de ativos intangíveis. Ao final, encerramos discutindo a possibilidade de pequenas empresas desenvolverem competências organizacionais.

¹Nem sempre há um entendimento uniforme entre os autores, como costuma acontecer com a VBR.

²Não se trata da única definição possível, mas, no campo da VBR, em que há pouco consenso terminológico, é necessário assumir uma definição e manter a coerência com as implicações da definição assumida.

³Para uma noção das aquisições do Google, consulte http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_acquisitions_by_Google (acesso 3/8/2012). Foram 115 entre fevereiro de 2001 e agosto de 2012, cerca de 1 aquisição a cada 1 mês e 5 dias.

Capítulo 3

Competências individuais

As competências organizacionais sustentam-se em recursos, entre os quais os mais importantes são as competências das pessoas. Este capítulo examina essa questão. Começamos explicando e aprofundando o conceito de competência individual, seus componentes e conceitos similares. Discorreremos sobre os tipos de competências individuais, gerais, de gestão e técnicas. Ao final do capítulo, vamos refletir sobre como as competências individuais podem apoiar e reforçar as estratégias empresariais, e como essa relação está relacionada com o conceito de competências organizacionais.

3.1 Conceito: entrega, capacidades, níveis de complexidade e eixos de carreira

Muitos livros têm sido escritos sobre competências no país, sobretudo em sua vertente individual, como os livros de [Fleury e Fleury \(2004\)](#), [Dutra \(2001, 2004\)](#), [Dutra, Fleury e Ruas \(2008\)](#), [Bitencourt \(2005\)](#), [Hipólito \(2001\)](#), [Wood Jr. e Picarelli Filho \(2004\)](#), [Fernandes \(2006\)](#), [Helal, Garcia e Honório \(2008\)](#), [Carbone e Brandão \(2009\)](#), [Bitencourt, Azevedo e Froehlich \(2012\)](#), [Brandão \(2012\)](#), sem falar em centenas de artigos publicados em congressos e revistas acadêmicas ([Dias et al., 2008](#); [Ruas et al., 2010](#)). Boa parte dessas obras endossa o conceito de competências individuais que foi originalmente desenvolvido por [Dutra \(2001\)](#) e [Fleury e Fleury \(2004\)](#),¹ inspirados, por sua vez, em autores como [Le Boterf \(1995, 2003\)](#), [Zarifian \(2001\)](#) e [Jaques \(1978\)](#).

Este livro segue a mesma direção. Assim, não pretendemos gastar muita energia em explicar aquilo que já foi exaustivamente abordado. Pelo contrário, apresentamos apenas o conceito de competências que embasa este livro (admitimos que há inúmeros outros conceitos com matizes diferentes), comentamos e ilustramos algumas noções a ele associadas, apenas para articular os assuntos de forma lógica, e vamos investir a energia excedente em abordar a questão central da obra, ou seja, como articular a competência à gestão estratégica de pessoas.

Entendemos **competências individuais** como:

Um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que um

indivíduo mobiliza e aplica, de forma reiterada, dentro de um contexto profissional, agregando valor à organização e a si mesmo.

A **Figura 3.1** ilustra o conceito.



Figura 3.1 Conceito de competência individual

A Entregas e capacidades

Por esse conceito, a competência individual tem duas dimensões: as capacidades, pré-requisitos para uma atuação competente, e as entregas, a aplicação das capacidades para gerar valor à empresa e a si mesmo. Para o indivíduo ser considerado competente, não basta conhecer, ou ter algumas habilidades, atitudes e valores: é fundamental que aplique isso dentro da empresa. Assim, para avaliar a competência de alguém, temos de examinar:

1. As *capacidades*: o profissional tem os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para agregar valor?
2. As *entregas*: o profissional aplica/entrega essas capacidades em seu trabalho?

A competência expressa um **conjunto** de capacidades **aplicadas**. Isso tem algumas implicações:

- As competências devem necessariamente agregar valor, ou seja, a entrega é a marca distintiva da competência. Por isso a competência é expressa por verbos de ação. Verbos como “conhecer”, “entender” ou mesmo “ser capaz de” não são adequados para traduzir competências segundo essa acepção.
- As competências devem ser robustas, no sentido de agrupar várias atividades e tarefas sob uma contribuição que agregue valor. O **Caso 3.1** ilustra esse ponto.

Caso 3.1

Competência versus competências: uma situação numa empresa de consumo

Num trabalho de revisão do modelo de competências numa organização multinacional do segmento de bens de consumo não duráveis, a matriz europeia mandou à subsidiária brasileira algumas competências que haviam sido desenhadas para a companhia no mundo. A unidade local, uma das

maiores do mundo, porém, poderia usar essas competências como referência e adaptá-las à sua realidade.

A empresa tem forte competência e atuação na área de marketing. A competência ilustrada neste exemplo voltava-se para profissionais dessa área, mais especificamente profissionais responsáveis por pesquisas de mercado da empresa.

A sugestão de “competências” da matriz para esses profissionais incluía: desenho de pesquisa de mercado; amostragem; análise estatística; análise multivariada; simulação; modelagem - todas com suas respectivas descrições.

Durante o trabalho com o grupo de revisão, levantou-se a questão de essas “competências” estarem ou não alinhadas com o conceito que balizava a implantação na unidade local. O grupo concluiu que não, que a matriz, no fundo, enviara um repertório de conhecimentos e habilidades. Para se descobrir a competência por trás disso, deveria se perguntar: “Qual entrega se espera de tudo isso?” A resposta: “Conduzir bem uma pesquisa de mercado”, apontava para qual era a competência visada: “Condução de pesquisas de mercado.”

Uma consequência do exemplo citado é tornar o modelo mais assertivo e fácil para avaliação – afinal, considera-se, no limite, quão bem o profissional conduz uma pesquisa, que tipo de atribuição pode receber, que tipo de pesquisa pode ser a ele designada. No formato anterior, a aferição das “competências”, rigorosamente, só poderia ser realizada mediante provas. Um segundo efeito é a simplificação: observe que os seis itens de avaliação anteriores transformaram-se em apenas um.

- As competências são contextualizadas: toda competência se expressa numa agregação de valor dentro de um espaço organizacional. Assim, a organização deve, de alguma forma, prover ao profissional o espaço necessário para praticar suas competências – o que Dutra (2001, 2004) chama de “espaço ocupacional”. Imaginemos que uma companhia aérea contrate um piloto devidamente habilitado para conduzir aviões de grande porte (por exemplo, um Boeing 747 ou 777), e que ele seja avaliado em relação à forma como pilota “seus” aviões. Mas – supondo um exemplo esdrúxulo –, se a organização não lhe entregar os aviões para pilotar, ou colocá-lo para pilotar aeronaves de pequeno porte, ele *não estará entregando aquilo que dele se espera* ou, dentro de nosso conceito, ele *não evidenciará a competência “pilotar aviões de grande porte”*.
- As competências expressam mensagens que a organização transmite em termos de contribuições esperadas.
- As competências sinalizam comportamentos *reiterados*, habituais. Alguém que fizesse uma entrega excepcional, porém única, ou muito esporádica, não evidenciaria uma competência. É distintivo da competência estar incorporada ao indivíduo e manifestar-se habitualmente em suas ações e

entregas.

Veja o Texto de apoio 3.1, “Diferentes noções de competências”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

B Níveis de complexidade

Um segundo conceito associado a competências individuais é o de níveis de complexidade ou *work levels*. Ao longo do tempo, é natural que um profissional adquira novas experiências, aprenda novos conceitos e habilidades, assuma novos desafios, desempenhe trabalhos cada vez mais complexos e agregue mais valor ao negócio. Esse desenvolvimento de um profissional corresponde a um aumento no **nível de complexidade** (*work level*) em que exerce seu trabalho, indo dos mais simples e rotineiros, nas posições mais iniciais, aos mais sofisticados e complexos, nas posições finais da organização.

Esse aumento no nível de complexidade com o desenvolvimento profissional se traduz em uma série de fatores, como a abrangência das decisões tomadas (se envolve apenas uma atividade, um processo, uma área, uma unidade, várias unidades ou toda a organização), o nível de atuação (estratégico, tático e operacional), o nível de estruturação das decisões (indo de estruturadas e rotineiras a decisões com múltiplos focos e variáveis), o nível de autonomia do profissional (baixo *versus* alto), o escopo geográfico de suas atribuições (local/ interna, regional, nacional, internacional), o nível de articulação (dentro de uma equipe operacional e interna até a sociedade mais ampla), entre outros (Kemper *et al.*, 2012).

Veja o Texto de Apoio 3.2, “A pesquisa sobre níveis de complexidade”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Com base nesses fatores, é possível formular padrões descritivos que traduzam como ocorre o incremento da complexidade e dos desafios nas carreiras de uma dada empresa. (Esses padrões podem ser escritos de forma genérica, mas convém serem ajustados quando aplicados a uma organização.) O [Quadro 3.1](#) ilustra a complexidade crescente de uma empresa industrial Alfa, num instrumento chamado de matriz de complexidade.

Quadro 3.1

Matriz de complexidade da empresa industrial Alfa

Nível	Descrição
E	Define, juntamente com o conselho, promove e responde pelo sucesso na implantação da estratégia da empresa. Constrói e conduz a organização rumo à sua visão. Relaciona-se com o conselho e os principais stakeholders. Concede novos negócios. Garante o alinhamento estratégico e faz articulação operacional, estabelecendo e monitorando o alcance dos objetivos de curto, médio e longo prazos pela empresa e pelas funções. Estabelece, assina e decide as políticas. Negocia corporativamente em nome da empresa. Prepara dirigentes para o nível estratégico.
D	Gerencia um macroprocesso (função) de negócio (operações, gestão, controladoria etc.), com impacto tático-estratégico. Participa da concepção da estratégia da empresa. Articula, desdobra e responde pela implantação da estratégia da empresa para o macroprocesso que gerencia. Lidera uma equipe de coordenadores, analistas e técnicos – é gestor de gestores. Desenvolve as pessoas na função: estimula o compartilhamento de conhecimentos e experiências, orienta, propõe ações de capacitação, faz coaching.
C	Responde por um processo operacional/ industrial. Supervisiona uma equipe operacional. Coordena esforços, desenvolve relacionamentos, forma pessoas, compartilha conhecimentos, gera comprometimento, gerencia recursos e informações, a fim de garantir o desempenho da equipe e atingir os objetivos da área que supervisiona. OU Desenvolve um trabalho que demanda conhecimento de nível de graduação/ especialização e experiência no uso desses conhecimentos para a resolução de problemas táticos na área em que atua (administração, engenharia, psicologia etc.). Está à frente de um processo tático e transversal, com trânsito em áreas da empresa com interface em relação a seu processo. Interage frequentemente fora de seu processo. Participa de projetos tático-estratégicos.
B	Exerce trabalho que exige conhecimento técnico. Coleta, sistematiza e organiza dados. Concede e executa seu trabalho, negociando com outros profissionais a fim

de obter informações sobre seu trabalho.

OU

Exerce trabalho que demanda conhecimento de nível de graduação (administração, engenharia, psicologia etc.). Atua, em papel de apoio, em um processo tático e transversal, com trânsito e interface em várias áreas da empresa.

A

Exerce trabalho rotineiro, padronizado e operacional que demanda conhecimento prático, com abrangência local e interna e foco em tarefas. Manuseia mais objetos do que informações. Mesmo sem experiência anterior ou formação específica, a pessoa pode desempenhar o trabalho plenamente em um mês.

Observe que o quadro está propositadamente em degradê, como ilustração metafórica de que as exigências tornam-se mais pesadas à medida que as pessoas vão assumindo posições de maior complexidade.

Os conceitos de competências e complexidade podem ser combinados, estabelecendo o que se deve esperar como competência para cada nível. O [Quadro 3.2](#) ilustra como se fez o desdobramento da competência *foco no cliente* para os cinco níveis de complexidade da empresa Alfa (também representados em degradê).

Quadro 3.2

Desdobramento da competência *foco no cliente* para a empresa Alfa

Competência	Foco no cliente
E	- Estabelece diretrizes organizacionais para agregar valor ao cliente, direta ou indiretamente. - Demonstra ter foco “no” cliente: está à frente de projetos estratégicos com grandes clientes, apontando possibilidades, tendências e alternativas que o próprio cliente não vê. - Mantém relacionamentos duradouros com pessoas e organizações que contribuem para o fortalecimento das relações.
D	- Gerencia um macroprocesso (função) de negócio (operações, gestão, controladoria etc.) com foco na agregação de valor para o cliente, direta ou indiretamente. - Participa da concepção da estratégia da empresa, estabelecendo e monitorando indicadores que avaliam o impacto de sua área sobre a satisfação dos clientes e os resultados da organização. - Lidera projetos, com foco no cliente, que demandam conhecimentos especializados, dos quais é referência na empresa.
C	- Coordena uma área ou um processo, participa de projetos de grande impacto ou está à frente de projetos menores, tendo como foco a satisfação do cliente, direta ou indiretamente. - Participa de projetos, com foco no cliente, que demandam conhecimentos especializados, dos quais é referência na empresa. - Reúne e disponibiliza recursos e informações para garantir que a equipe atenda a todas as demandas com impacto sobre o cliente.
B	- Participa de projetos operacionais e/ou orienta equipes tendo como foco atender às necessidades do cliente, direta ou indiretamente. - Utiliza seu conhecimento/formação em processos da área em que atua, e conhecimento de outras áreas em favor dos clientes.
A	- Desempenha sua atividade tendo como foco a satisfação do cliente. - Atende com rapidez e prontidão às demandas relacionadas com o cliente.

C Eixos de carreira ou desenvolvimento

Eixos de carreira ou desenvolvimento são estruturas definidas para a ascensão dos profissionais, de acordo com a natureza de seu trabalho. Correspondem aos macroprocessos de uma organização e, de maneira geral, representam trajetórias naturais de desenvolvimento do profissional dentro de uma empresa (Dutra, 2004). Profissionais alocados num mesmo eixo de desenvolvimento precisarão de competências semelhantes, ainda que demandadas em diferentes níveis de complexidade, segundo seu momento na carreira. A [Figura 3.2](#) ilustra uma proposta de eixos desenvolvida para a empresa Beta, dos segmentos de calçados, vestuário e acessórios, com operações industriais.

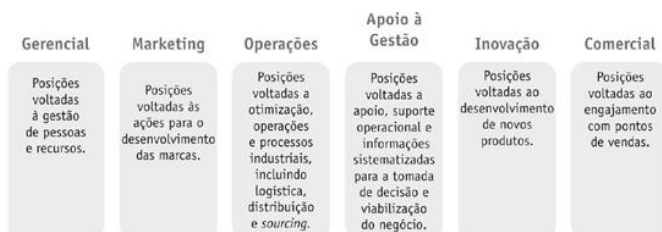


Figura 3.2 Eixos de carreira de empresa Beta

Esses eixos devem refletir as especificidades e os processos de cada negócio. Por exemplo, uma editora definiu como eixos: gerencial, edição (contemplando autores e editores), programação visual (contemplando equipes de design, formatação) e administrativo. Uma escola de negócios, por sua vez, propôs os eixos: gestores, professores, gerentes de projetos (área comercial, responsável pela venda e entrega dos projetos) e administrativo.

Os eixos de carreira também podem ser mais detalhados, contemplando processos mais específicos – vamos chamá-los de subeixos. Como veremos adiante, esse detalhamento é particularmente importante quando pretendemos trabalhar com competências técnicas. A [Figura 3.3](#) apresenta a definição de eixos (retângulos externos) e subeixos (retângulos internos) de um fundo de pensão. Cada um desses subeixos tem competências técnicas específicas.



Figura 3.3 Eixos e subeixos de carreira em um fundo de pensão

Por fim, a ideia de eixo pode ser combinada com a de níveis de complexidade, sendo que cada nível pode apresentar uma abrangência de complexidade diferente. A [Figura 3.4](#) demonstra isso tomando como base uma empresa petroquímica.

Níveis	Gestão	Comercial e MKT	Supply Chain e Logística	Apoio à Gestão de Negócios	Suporte Administr.	Engenharia, Processos e Projetos	Inovação e Tecnologia	Operações Industriais
10	10							
9	9							
8	8	8	8	8				
7	7	7	7	7		7		
6	6	6	6	6		6		
5	5	5	5	5		5	5	5
4		4	4	4		4	4	4
3		3	3	3	3	3	3	3
2					2		2	2
1					1		1	1

Figura 3.4 Eixos de carreira e níveis de complexidade em uma empresa petroquímica

3.2 Distinção de conceitos correlatos

Pela definição adotada neste livro, observamos que competências são entregas sustentadas por capacidades. Até o momento, analisamos com maior ênfase o lado das “entregas”. Agora gostaríamos de tratar o lado das “capacidades”. Essas capacidades, que com frequência são utilizadas como sinônimo de competências, incluem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Porém, também queremos dedicar atenção a dois outros conceitos próximos à competência: potencial e resultados.

A primeira das capacidades são os conhecimentos. A questão sobre o que é conhecimento tem natureza filosófica e não pretendemos esgotá-la. Aqui apresentamos uma definição que, além de fazer sentido, é passível de operacionalização para fins acadêmicos ou práticos relacionados com a competência. Assumimos que **conhecimentos** referem-se aos dados e às informações que recebemos, armazenamos e resgatamos para interpretar fatos e situações. Podem ser identificados como respostas a questões do tipo: “*O que conheço ou sei sobre isso?*” Ou seja, conhecimento refere-se, grosso modo, ao *saber*.

Habilidade é outro termo frequentemente confundido com competência na prática – e, eventualmente, até na teoria. Essa confusão foi reforçada quando se introduziu a questão da competência na área empresarial com os “modelos de gestão por habilidades e competências”, deixando aberta a possibilidade de interpretar os dois termos como equivalentes. No entanto, entendemos que não são: **habilidades** referem-se à proficiência para realizar operações físicas ou mentais, e são traduzidas pela expressão “sou capaz de”? Às vezes, associam-se habilidades ao *saber fazer*, o que não é inconsistente com a definição que apresentamos. Em tempo, a habilidade é adquirida pelo exercício e pela prática.

Edwards (1957, p. 20) define atitude como “um grau de sentimento positivo ou negativo associado a um objeto psicológico”. Seguindo essa linha e simplificando-a, definimos **atitudes** como “uma predisposição em relação a

algo”, podendo ser identificadas com questões como “estou disposto a”? Corresponde a “saber agir”. Para Kanaane (1994), a atitude resulta de valores, crenças, sentimentos, pensamentos, cognições e tendências à reação, referentes a determinado objeto, pessoa ou situação, sendo uma predisposição interior, que é anterior ao comportamento. Tal visão nos leva ao último conceito: valores.

Valores constituem um tema extremamente debatido nas áreas da sociologia, da psicologia e da administração, nas áreas de organizações e RH, sobretudo nos estudos sobre cultura - os valores são “o coração da cultura”, segundo Deal e Kennedy (1982). Sem nos aprofundarmos nessa discussão, definimos **valores** como concepções conscientes que orientam as escolhas dos indivíduos e que estão na base das atitudes; ou seja, aquilo em que acredito influencia minha predisposição em relação a algo. Provavelmente responder às seguintes perguntas pode nos ajudar na identificação de valores: “Eu acredito de fato nisso? Isso pauta meu comportamento?” É claro que valores também podem ser organizacionais e, nesse caso, acrescentamos a palavra “compartilhado” à definição apresentada: valores são concepções conscientes compartilhadas que norteiam as escolhas dos indivíduos.

Outro ponto importante a ser observado com relação aos valores (e também atitudes) é que, diferentemente das competências (e, eventualmente, até dos conhecimentos e habilidades), eles não podem ser descritos por níveis de complexidade. Por exemplo, não faz sentido que o presidente tenha a ética em grau mais pronunciado que o gerente, e ambos com relação ao zelador... Veja [Caso 3.2](#).

Veja o Texto de apoio 3.3, “Competências e valores”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 3.2

Competência e valores organizacionais num em um grupo de comunicação

O dirigente de um grande grupo de comunicação, com negócios em jornal, televisão, rádio e internet, é um visionário. Provido de altos valores éticos, queria que estes se plasmassem na organização que presidia. Por exemplo, na isenção jornalística, que dá credibilidade à notícia, ao jornal e ao próprio grupo.

Entre as ações que elegeu para instigar os valores, estava a formalização das competências. Por exemplo, uma

competência estabelecida para jornalistas era:

Visão jornalística: responsabilidade editorial, ética e social:

- Aplica os princípios jurídicos e éticos do jornalismo
- Age seguindo esses princípios, mantendo-se íntegro na apuração dos fatos e no relacionamento com as fontes
- Mede o alcance daquilo que publica, preocupando-se com a função social do jornalismo (...)

Como se pode observar, essa competência, ainda que distinta de valores, representa ações por meio das quais os valores se manifestam (no caso, valores da empresa relacionados com preocupação social e ética). Isso significa, na prática, que, ao descrever uma competência, a organização pode (e deve) inserir os valores importantes para uma entrega específica, não esquecendo que a ênfase é na entrega.

Diante do exposto, não é difícil perceber que “habilidade de apresentação” (como o próprio nome diz) não é competência; “perseverança”, “confiança” e “comprometimento” são atitudes (predisposições em relação a algo); “ética” e “integridade”, valores (“eu acredito de fato nisso?”). Entretanto, ao observarmos a prática empresarial, ou mesmo trabalhos acadêmicos, não é incomum observarmos essas expressões associadas a competências.

Veja o Texto de apoio 3.4, “Confusão sobre o que é competência”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Dentro do conceito de competências que assumimos, todos esses atributos constituem capacidades ou “insumos” das competências (o CHAV: Conhecimentos, Habilidades, Atitudes e Valores). Em outras palavras, uma pessoa que dispõe de conhecimentos adequados, habilidades trabalhadas, atitudes favoráveis e valores alinhados aos da organização na qual se insere está *propensa a entregar* as competências relacionadas. Entretanto, a competência só se consuma quando, de fato, há uma entrega. A pessoa pode reunir todas as capacidades em grau elevado, mas se a organização não disponibiliza espaço para ela aplicar suas capacidades, ela não terá *entregado* sua competência e, conseqüentemente, não evidenciará a competência.

Há ainda dois termos que gostaríamos de abordar: potencial e resultados. Potencial traduz aptidão, dom. As pessoas nascem com diferentes aptidões. Entretanto, para essas aptidões se desenvolverem, elas devem ser trabalhadas, exercitadas. Em um raciocínio tautológico, mas elucidativo, podemos dizer que o potencial é uma habilidade enrustida, enquanto a habilidade é um potencial trabalhado.

“Resultados”, por fim, diz respeito ao que se obtém ao final do processo. Em

uma organização, resultados podem ser medidos a partir de metas preestabelecidas: pactuam-se algumas metas que devem ser atingidas em determinado prazo e, ao final, verifica-se se os resultados são condizentes com o pactuado. No alcance dessas metas, é claro que a competência interfere. Todavia, ela não é o único fator: a sorte (ou azar), o nível de esforço, entre outros, também influem. Mesmo sem ser competente, um vendedor pode atingir uma meta de vendas porque “deu sorte”: a economia está aquecida, o concorrente quebrou etc. De forma contrária, um vendedor pode não atingir por razões inversas - e nem por isso deixará de ser competente. É claro que essas relações fazem sentido no curto prazo; no médio ou no longo prazos, dificilmente um competente **nunca** atinge suas metas, do mesmo modo que um incompetente **sempre** as atinge. Mas essa diferença deve nos deixar atentos para o fato de que são conceitos distintos (Dutra, 2004).

3.3 Classificação de competências individuais

Fleury e Fleury (2004) propõem classificar as competências individuais em três tipos: de negócio, técnico-profissionais e sociais. As *competências de negócio* estão relacionadas com a interação da empresa com seu ambiente, mercado, competidores, entre outros. Segundo essa visão, *foco no cliente* (Quadro 3.2) é uma competência de negócio.

As *competências técnicas* distinguem-se por sua ênfase nos *inputs* “conhecimentos técnicos”. Assim, *condução de pesquisa de mercado* (Caso 3.1) é uma competência técnica, pois, apesar de pressupor todos os CHAVs e afirmar-se numa entrega, o destaque está no insumo “conhecimento técnico” (de estatística, modelagem, simulação etc.).

As *competências sociais* enfatizam a interação com as pessoas, como trabalho em equipe, construção de relacionamentos etc. Entretanto, é importante que, na caracterização dessas competências, elas sejam descritas como entregas: devem expressar qual é o valor agregado. Por exemplo, descrever “trabalho em equipe” como “relacionar-se bem com as pessoas” não deixa clara uma entrega. Melhor seria algo como “mobilizar as pessoas para os objetivos da empresa”.

Embora estejam incluídas na classificação anterior, um tipo de competência que merece destaque – em virtude de sua recorrência no plano organizacional – são as *competências de liderança ou de gestão*, voltadas a profissionais com atribuições de gerenciamento de recursos e pessoas dentro da organização. As competências de liderança ou gestão podem ser de negócio (por exemplo, *atuação estratégica: desenvolve planos de negócio para novos projetos...*) ou sociais (por exemplo, *liderança*).

Veja o Texto de apoio 3.5, “Competências de liderança”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Todas essas competências manifestam-se numa entrega; a diferença está na ênfase com que mobilizam um tipo de capacidade. Por exemplo, competências de negócio envolvem conhecimentos de negócio, do mercado, dos concorrentes etc., ao passo que as competências técnicas enfatizam conhecimentos e habilidades técnicas. Competências sociais, por outro lado, envolvem, sobretudo, atitudes e habilidades sociais (saber ouvir, ter empatia etc.). Competências de liderança ou gestão podem envolver conhecimentos do negócio (por exemplo, atuação estratégica) ou habilidades sociais e atitudes (comunicação, determinação etc.). Mas observe que, nos quatro casos, todas as capacidades são necessárias para se garantir a entrega. Um indivíduo, por exemplo, pode ter um grande conhecimento técnico, mas, se não *quiser* aplicar (atitude), não entregará sua competência técnica.

É importante destacar essa diferença porque, se quisermos associar competência a estratégia organizacional, dificilmente escaparemos das competências técnicas. Isso porque, muitas vezes, as competências organizacionais têm uma base essencialmente técnica e, portanto, demandam pessoas com *expertise* técnica pronunciada nas áreas relacionadas com seu *core business*. Nesse caso, as competências técnicas permitem aferir o nível instalado da expertise na organização, por um lado, e trabalhar as ações para desenvolvê-la, de outro. Leia o [Caso 3.3](#).

Caso 3.3

Competências técnicas no Senai-un

O Senai-un (Serviço Nacional da Indústria em um estado) fez uma reflexão sobre suas competências organizacionais e individuais. Nela, entendeu que uma de suas competências organizacionais era:

1. Desenvolvimento de soluções em educação profissional e serviços técnicos e tecnológicos para a indústria

Consiste no desenvolvimento e inovação de competências, soluções em educação profissional e serviços técnicos e tecnológicos ofertados à indústria. Inclui:

- Domínio em metodologias e recursos didáticos, pedagógicos e andragógicos tanto presenciais como EAD (educação a distância)
- Excelência no conhecimento técnico e tecnológico para a indústria
- Parcerias com instituições de excelência técnica e educacional (...)

Para sustentar essa competência, entendeu que uma competência necessária a ser desenvolvida em seus profissionais seria:

- Criatividade e inovação em educação profissional e serviços técnicos e tecnológicos
- Analisa o mercado, as tendências da indústria, na educação profissional, prospecta e identifica as oportunidades para o

Senai-un.

- Empreende iniciativas inovadoras e de sucesso no Senai-un.
- Promove a atualização e o desenvolvimento de metodologias e recursos didáticos, pedagógicos e andragógicos em sua área, construindo soluções inovadoras, referenciadas nacionalmente e adequadas às necessidades dos clientes.
- Inova em processos, padrões e comportamentos com vistas a encontrar soluções novas para problemas novos ou antigos (...)

A competência técnica acima permite ao Senai-un monitorar com mais assertividade as entregas de seus profissionais num aspecto crítico para seu negócio (ou uma competência organizacional).

A **Figura 3.5** sintetiza as reflexões anteriores, mostrando como é possível operacionalizar o conceito de competências em dada organização.

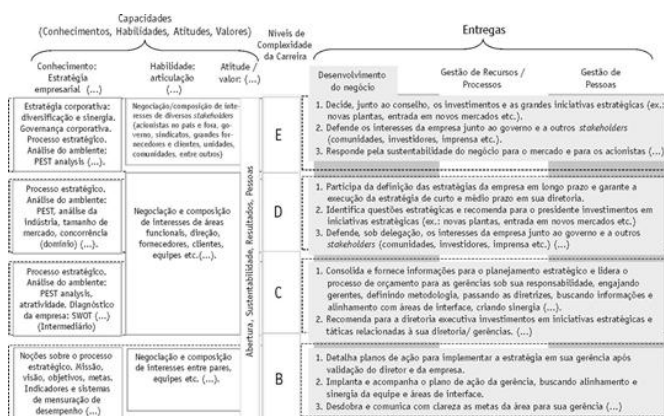


Figura 3.5 Competências: entregas, capacidades e níveis de complexidade

Essa figura também apresenta três competências de gestão de uma dada empresa (baseadas no Texto de apoio 3.5). Dentre as três, dá-se destaque a **desenvolvimento do negócio**, cuja **entrega** aparece descrita para os quatro níveis de complexidade (A: supervisores; B: coordenadores; C: gerentes; D: diretores e presidente).

Do lado esquerdo, dando suporte a essas entregas, aparecem algumas **capacidades** como referência. A primeira à esquerda é o **conhecimento em estratégia empresarial**, também descrito em quatro níveis, correspondentes à complexidade de aplicação pelos diferentes níveis. Então, o nível D, que precisa desenvolver as estratégias corporativas, deve entender de estratégia bem mais

do que o nível A, que “detalha os planos de ação”. Entretanto, diferentemente das entregas, não é necessário haver tantos níveis de conhecimento quanto são os níveis de complexidade da empresa. Alguns conhecimentos podem ser os mesmos para todos (por exemplo, políticas da empresa), ou iguais para os dois primeiros níveis e com outra descrição para os dois últimos. Muitas vezes, o que caracteriza uma entrega mais complexa não é um conhecimento “A” isolado; pode ser o conhecimento “B” ou mesmo alguma habilidade (por exemplo, negociação nacional *versus* negociação internacional: o segundo tende a ser mais complexo, pressupõe habilidades de idiomas, a vivência em outras culturas, embora o conhecimento sobre os produtos da empresa seja o mesmo).

3.4 Refletir a estratégia: competências organizacionais *versus* individuais

No capítulo anterior, vimos que as competências fortes são únicas, específicas a cada empresa e adequadas à viabilização de suas estratégias. Essa especificidade da competência deve traduzir-se na peculiaridade dos recursos e na forma particular como são mobilizados na organização.

Também argumentamos como, dentre os diversos recursos que compõem uma organização, as competências das pessoas apresentam o maior valor, porque não só elas são “recursos” valiosos à disposição da organização (com sua criatividade, iniciativa, expertise), mas também porque são elas que constituem, desenvolvem e gerenciam os outros recursos.

Considerando-se que as competências organizacionais requerem e apontam para recursos únicos a fim de viabilizar estratégias, é plausível supor que as competências individuais escolhidas por uma empresa reflitam a singularidade das estratégias e competências organizacionais. Em outras palavras, se as organizações são diferentes, de setores distintos, com estratégias diversas, espera-se que enfatizem e desenvolvam competências diferentes em seus profissionais. Entretanto, não foi isso que revelou uma pesquisa aplicada a 81 empresas de grande porte e/ou de referência que utilizam competências como parâmetro para a gestão. Pelo contrário, observou-se certa padronização nas competências: independentemente do setor, as organizações tendem a possuir competências semelhantes, com baixo nível de customização para suas necessidades, sejam as particularidades do negócio, seja a aderência às suas estratégias (Fernandes e Comini, 2011).

Veja o Texto de apoio 3.6, “Organizações diferentes enfatizam competências semelhantes?”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

A constatação destaca a necessidade de se repensar a prática (e talvez até a teoria) no campo para alinhar ainda mais competências à estratégia. Diante disso, propõe-se um instrumento para se avaliar a aderência das competências individuais às competências organizacionais no próximo (e último) tópico deste

3.5 Um instrumento para avaliar a aderência estratégica das competências individuais

Uma maneira simples de se testar se um conjunto de competências traduz ou não uma estratégia empresarial é verificar se as competências individuais contribuem para as competências organizacionais – supondo que essas competências organizacionais tenham sido descritas.

O instrumento consiste em uma matriz na qual inserimos as competências organizacionais na primeira linha; na primeira coluna, colocamos as competências individuais. A seguir, no cruzamento de cada linha com cada coluna, avaliamos quanto a competência individual contribui para a competência organizacional. Para assinalar a relação de contribuição, é possível utilizar sinais de “ + ”, sendo que três sinais correspondem a uma contribuição muito forte; dois sinais, a uma contribuição expressiva; um sinal, a alguma contribuição. A ausência de sinal indica que aquela competência individual não tem relação com a organizacional. O [Quadro 3.3](#) ilustra como essa reflexão foi feita para o Senai-un.

Quadro 3.3

Análise de associação entre competências organizacionais e competências individuais para o SENAI-UN

Compet. organizacional Compet. individuais	Desenvolvimento de soluções em educação profissional e serviços tecnológicos para indústria	Articulação político-institucional para criar competência para a indústria e viabilizar a missão da instituição	Articulação e interação com indústria e comunidade	Excelência em gestão	Promoção da responsabilidade socioambiental da indústria
Criatividade e inovação em educação profissional e serviços técnicos e tecnológicos	+++	++	++	+++	++
Articulação e manutenção de redes de relacionamento	++	+++	+++	++	+
Consciência e responsabilidade socioambiental	+	+	++	+	+++
Gestão de recursos	+	+	+	+++	++
Foco na estratégia	++	++	++	+++	+
Liderança e gestão de pessoas	+	+++	+++	+++	+

O [Quadro 3.3](#) permite, grosso modo, dois tipos de análise: uma horizontal e outra vertical. Pela análise horizontal, pode-se constatar se há alguma competência “sobrando”. Isso aconteceria se uma dada competência não tivesse associação (ou tivesse associação fraca, com poucos sinais positivos) com as competências organizacionais.

A análise vertical consiste em verificar se todas as competências organizacionais são suportadas pelas competências individuais. Se houver alguma sem um suporte significativo de pelo menos uma competência individual, então essa competência estaria “sem sustentação”. Seria como se a empresa desejasse adquirir uma forte competência organizacional sem trabalhar as entregas das pessoas diretamente vinculadas a esse aspecto a ser desenvolvido.

Essa análise é feita com base nas descrições das competências, e não em seu rótulo. Para um resultado mais confiável e legitimado, é importante observar o envolvimento do nível estratégico da organização.

O cruzamento sob a forma de matriz pode ser feito também diretamente com os temas estratégicos. Nesse formato, em vez das competências organizacionais na primeira linha, seriam colocadas as estratégias da empresa. Em seguida, fazem-se o cruzamento e análise de quanto as competências individuais contribuem para as estratégias.

3.6 Síntese

Este capítulo examinou o conceito de competência individual. Embora reconheçamos que há várias maneiras de se conceituarem as competências, assumimos uma definição que considera a competência composta de capacidades (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) mobilizadas para uma entrega. Em seguida, distinguimos competências de temas correlatos, a começar pelos termos que constituem as capacidades. Outra distinção útil para os propósitos deste trabalho foi classificar os tipos de competências em: de negócio, técnicas, sociais e de liderança/gestão, sendo que este último, de certo modo, já está incluído nos anteriores. Por fim, argumentamos sobre a necessidade (e a dificuldade existente na prática) de articular as competências às estratégias, concluindo o capítulo com a proposta de um instrumento para conferir a aderência.

¹A primeira edição desta obra é de 2001.

Capítulo 4

Modelo de gestão por competência

Este capítulo visa analisar os modelos de gestão por competências. Começaremos distinguindo gestão **de** competências de gestão **por** competências. Explicaremos o que é um modelo de gestão por competências, sua importância e algumas implicações nos processos de gestão de pessoas – aqui em sentido amplo, pois estas serão detalhadas nos capítulos seguintes, que abordam diversos processos associados à gestão por competências. Abordaremos, na sequência, as gerações desses modelos, que foram surgindo em paralelo com a própria evolução conceitual. Por fim, encerramos o capítulo tratando de uma metodologia para a implantação do modelo que visa a sua customização e aderência à estratégia. Como nos outros capítulos, passaremos rapidamente por assuntos que já vêm sendo amplamente debatidos e nos concentraremos em algumas reflexões que talvez não venham recebendo a mesma atenção.

4.1 Gestão por competências *versus* gestão de competências

Discutimos, no capítulo anterior, o conceito de competências, sobretudo na vertente que assumimos para este livro. Neste capítulo, vamos discutir modelos de gestão baseados em competência, ou gestão por competências. Aqui já surge uma primeira nuance conceitual a ser analisada. Encontramos no dia a dia e na literatura o uso indistinto, muitas vezes, das expressões gestão **de** competências e gestão **por** competências. No entanto, são termos diferentes.

Gestão de competências pode ser entendida como uma atividade informal, que pode ser executada por qualquer gestor no exercício de seu trabalho.. Quando esse gestor ou essa empresa oferecem treinamento às suas equipes, atribuem desafios, estimulam leituras, mantêm conversas e dão *feedback*, sempre visando promover o crescimento profissional de suas equipes, realizam gestão de competências. Uma empresa também faz gestão de competências à medida que promove ações de treinamento pontuais ou realiza outras ações de desenvolvimento. Sendo assim, a gestão de competências pode ser definida como o conjunto de ações que gestores e/ou empresas realizam com vistas ao desenvolvimento de competências de seus profissionais, mesmo quando não há

competências descritas e formalizadas – e essa é a diferença entre gestão *de* e gestão *por* competências.

Gestão por competências, portanto, refere-se a empresas que definem e formalizam um conjunto de competências que esperam de seus colaboradores e as utilizam sistematicamente como parâmetro para trabalhar suas pessoas.

Dessa discussão é possível concluir que uma empresa pode ter gestão de competências sem ter gestão por competências, mas o inverso não é verdadeiro.

4.2 O que é um modelo de gestão por competências

Vários autores vêm conceituando o que é um modelo de gestão por competência. Um dos primeiros trabalhos deve-se a McLagan (1980), que define esses modelos como ferramentas de decisão que descrevem capacitações-chave para desenvolver um trabalho. Rothwell e Lindholm (1999, p. 91) detalham o conceito: “Um modelo de competência normalmente é uma descrição narrativa de competências ocupacionais para um grupo identificável, como uma categoria ocupacional, um departamento ou uma ocupação. Ele distingue performances exemplares (*best-in-class*) de outras performances.”

Veja o Texto de apoio 4.1, “Modelos de gestão por competência na literatura”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Com base nas discussões anteriores, definimos um modelo de gestão por competências como um conjunto de conceitos e práticas para desenvolver, de forma consistente, as competências das pessoas e da organização. Modelos de gestão por competências existem para alinhar as contribuições das pessoas aos objetivos do negócio, e fazem isso ao estabelecer as competências individuais necessárias às estratégias e desenvolver as pessoas para desenvolver a organização.

Modelos de competência servem de base para estruturar vários processos de gestão de pessoas, basicamente atração, desenvolvimento, recompensa e avaliação, conforme ilustra a Figura 4.1.



Figura 4.1 Modelo de gestão por competências

De modo geral, um modelo de competências:

- Considera quais são os objetivos e as estratégias para uma organização.
- Estabelece quais comportamentos (ou competências) são necessários às pessoas, de todas as áreas e níveis, para se atingirem tais objetivos.
- Comunica esses comportamentos às pessoas.
- Analisa, por meio de instrumentos formais de autoavaliação e avaliação dos gestores, o nível de adesão das pessoas a essas competências.
- Auxilia os gestores a darem *feedback* às pessoas sobre como estão em relação a essas competências.
- Instrumentaliza os gestores para pactuarem planos de ação e de desenvolvimento a fim de suprirem os *gaps* no que diz respeito às competências.
- Oferece parâmetros para investimentos em T&D.
- Estabelece sistêmicas de progressão na carreira associadas ao desenvolvimento de competências.
- Serve de balizador para buscar e contratar pessoas com as competências desejadas.
- Subsidiaria decisões de compensação da organização.
- Para resumir, utiliza os processos de gestão de pessoas para reforçar as contribuições esperadas.

Por força desse ciclo, um modelo tende a gerar nas pessoas comportamentos e contribuições entendidas como importantes para as estratégias no negócio.

O modelo de competências é um referencial para a implantação de estratégias, sobretudo por sua interface com os outros processos de gestão de pessoas, para os quais constitui uma base. Enumeramos, a seguir, a relação dos modelos de competências com cada processo:

- **Recrutamento e seleção:** estabelece perfis de pessoas a serem buscadas no mercado ou promovidas internamente.
- **Avaliação:** define expectativas para as pessoas e instrumentos para avaliação que captam a diferença entre o que a pessoa faz e o que dela se espera

(*gaps*).

- Treinamento e desenvolvimento: fornece à empresa subsídios para estruturar programas de treinamento formais ou informais, a fim de desenvolver nas pessoas as competências necessárias.
- Carreira: o modelo estabelece as competências necessárias a cada carreira (por exemplo, comercial, técnica, administrativa etc.) e os critérios para mudança.
- Remuneração: as competências e os níveis de maturidade profissional necessários para “entregá-las” são uma base consistente para se construir faixas e regras de remuneração.
- Sucessão: o modelo ajuda a compor e preparar as pessoas para a sucessão em posições críticas ao negócio.

4.3 Gerações dos modelos de competência

A ideia de modelos de competência não se alterou muito com o tempo. O que mudou foram os conteúdos e as possibilidades dos modelos à medida que o conceito foi evoluindo. Basearemos esta exposição em [Fernandes e Fleury \(2007\)](#).

É possível identificar quatro gerações na evolução dos modelos: a visão comportamental, a competência como *capacidade*, a incorporação da complexidade e a visão abrangente.

Primeira geração

A primeira geração inclui os trabalhos de [McClelland \(1972, 1973\)](#) e da consultoria McBer – depois adquirida pelo Hay Group. De forma geral, a proposta é identificar tipos ideais de profissionais bem-sucedidos, levantar inventários de competências e níveis de proficiência no exercício das competências, e aplicar esses dicionários para *assessment* de profissionais. Os dicionários são criados para que possamos replicar a fórmula do sucesso dos “melhores” profissionais para o restante da organização. Esses modelos têm foco comportamental e buscam uniformizar o corpo funcional da empresa, sobretudo em áreas críticas ao negócio.

Como exemplo, o [Quadro 4.1](#) apresenta o modelo de gestão por competência de uma empresa multinacional de alimentos, a Bestfoods, posteriormente incorporada pela anglo-holandesa Unilever.

Quadro 4.1

Exemplo de modelo de competência de primeira geração

Paixão por resultados	Um alto nível de motivação para atingir objetivos desafiadores e demonstração de energia e ações para alcançar essas metas.	
Níveis	Definição	Exemplo de comportamentos
1. Quer ter sucesso	Demonstra energia, entusiasmo e um forte desejo de ser bem-sucedido. Vê a conquista de metas como essencial para se sentir bem consigo	“Eu preciso desta venda, e quero esta venda porque tenho uma meta (...)”
2. Realiza ações para alcançar as metas estabelecidas por outros	Entende objetivos e metas estabelecidos por outros. Pensa em como alcançar essas metas e, então, trabalha arduamente para alcançá-las	“Estou revisando numa base semanal onde estou. Baseio esses números no ano anterior. Em agosto, eu me sentia confortável porque o que eu estava fazendo vinha funcionando.”
3. Realiza ações para superar as metas	Demonstra uma forte necessidade de receber e atingir as metas estabelecidas por outros. Acrescenta metas que excedem os requisitos estabelecidos e realiza ações para alcançar os resultados	“Bem, eu alcancei meu objetivo e fui além. Minha meta era conseguir seu negócio de maionese (...) não só consegui o negócio de maionese, mas também o de molho para salada.”
4. Realiza ações para ser o melhor	Quer ser incomparavelmente o melhor. Realiza ações projetadas para atingir e superar as metas e ser melhor que qualquer outra pessoa. Trabalha arduamente para ser o melhor e quer que os outros reconheçam seu sucesso	“Quando ganhei o prêmio nacional, o que apenas confirmou que eu era o melhor na empresa e o mais determinado (...)”

Uma vantagem desses modelos é comunicar claramente o que se espera das equipes; também estão permeados de valores – afinal, são modelos comportamentais, expressam atitudes e valores subjacentes.

Como desvantagem, tendem a estimular a padronização comportamental. Dois vendedores podem executar habitualmente um bom trabalho, desenvolver um excelente relacionamento com os clientes e atingir os resultados sem, necessariamente, adotar os mesmos comportamentos. Por exemplo, um pode ser mais extrovertido; outro, mais discreto. Ou, no padrão estabelecido pela descrição apresentada anteriormente, um pode manifestar uma ambição individual, como expressa no nível quatro, enquanto outro pode atingir os mesmos resultados focando mais a equipe e os resultados corporativos. Nesse sentido, o modelo corre o risco de gerar estereótipos.

O conceito de competências adotado neste livro se sustenta no conceito de entrega, que é o valor agregado pelo profissional. Nesse caso, a descrição até comporta alguns elementos de valor, como parâmetros a serem seguidos pelos profissionais, mas não chega a especificar comportamentos padronizados, a fim de evitar o risco de criar estereótipos e de perder a diversidade organizacional, importante para a inovação, a criatividade e para alavancar resultados.

Por fim, essa geração de modelos associa competência a uma de suas capacidades, as atitudes. Assim, acaba por contribuir, de certa forma, para a mistura conceitual já mencionada ainda ser comum no campo. Outra consequência é que o modelo reforça significativamente o desenvolvimento comportamental – e não a carreira – por não estimular diretamente o crescimento no nível de complexidade no trabalho. (Caso 4.1)

Caso 4.1

Diferença entre modelos de competências: parte I

Modelos de competências expressam e reforçam a cultura organizacional porque carregam competências portadoras de valores e balizam instrumentos de avaliação, desenvolvimento e recompensa. No caso, a empresa de alimentos já citada demonstra fortes valores de ambição, sucesso, autoestima elevada e individualismo.

Quando essa companhia foi adquirida pela Unilever, uma das ações implementadas na operação brasileira foi a compatibilização dos modelos de competências de cada uma, para, em seguida, ser possível realizar o *assessment* dos profissionais.

A compatibilização dos modelos não foi fácil, pois partiam de pressupostos culturais distintos, por exemplo, no que diz respeito ao individualismo de uma empresa, e o coletivismo ou trabalho em equipe na Unilever. Essa situação se manifestava também no comportamento dos profissionais de ambos os grupos. Certa vez, em uma reunião com profissionais das duas empresas, logo após a aquisição, discutia-se um problema que havia ocorrido. A postura dos profissionais de cada lado era sintomática da cultura: enquanto os profissionais da Bestfood queriam saber “quem era o culpado” (a ideia de individualismo e responsabilização individual por sucessos e fracassos), do lado da Unilever o questionamento era entender “o que estava errado no processo que permitira um erro desse tipo” (a ideia de se preservar o indivíduo).

Segunda geração

A segunda geração tem como base o conceito de competências entendido como CHA, ou conhecimentos, habilidades e atitudes, acompanhando a definição proposta por [Parry \(1996\)](#): “Agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável da atividade de alguém” (p. 49). Assim, define competências necessárias a agrupamentos de cargos, algumas genéricas (características desejáveis em todos os empregados), outras específicas (vinculadas a um cargo específico). Essas competências são avaliadas nos profissionais segundo níveis de proficiência, podendo abranger “desenvolvimento”, “aplicação”, “otimização” e “excelência” – ou alguma escala semelhante.

Para tangibilizar o modelo, apresentamos um exemplo tomado de uma empresa de motores. Para um processo de trabalho, a empresa definiu duas categorias de competências: *técnicas* e *negócios elétricos*. Competências *técnicas* incluem eletrônica, mecânica de fluídos, química analítica, análises estatísticas,

entre outras. Competências de *negócios elétricos* compreendem geração de energia hidráulica, geração de energia térmica, geração de energia nuclear etc.

Para se certificar dessas competências (em nossa opinião, seria mais adequado chamá-las de conhecimento), a empresa poderia usar exames ou uma avaliação de especialistas técnicos desses campos. Um profissional seria classificado nos seguintes níveis: “não compreende”, “tem consciência desses conceitos”, “tem noções básicas relacionadas com essas questões”, “compreende essas questões e as ferramentas a elas relacionadas”, “tem um entendimento avançado dos conceitos e das ferramentas”. Uma vez certificado, o profissional torna-se merecedor de incremento na remuneração, entre outros.

Um aspecto interessante dessa segunda geração é que especificam com clareza os pré-requisitos necessários à atuação competente – os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para isso. No entanto, o fato de essa *capacidade* estar presente não garante que a entrega se efetivará. Essa geração de modelo, portanto, acabou gerando, em muitos casos, uma “corrida” em busca de certificados, exercendo pressão sobre a massa salarial sem que, necessariamente, essas capacidades fossem aplicadas na geração de valor. Afinal, o que gera valor é a *entrega*. (Caso 4.2)

Caso 4.2

Diferença entre modelos de competências: parte II

A indústria petroquímica no Brasil passou por um forte movimento de consolidação, liderado pela Braskem. Em 2007, essa empresa adquiriu o braço petroquímico do Grupo Ipiranga, absorvendo a Copesul. O modelo de gestão por competências da Copesul era, à época, o exemplo típico de um modelo de segunda geração, com uma descrição detalhada das competências, sobretudo técnicas (na acepção apresentada anteriormente), para toda a empresa. A Braskem, por outro lado, trabalhava com um modelo baseado em entrega e complexidade.

Diante da fusão, colocou-se a questão de como os modelos poderiam ser integrados. Prevaleceu o modelo da Braskem, mas parte do modelo da Copesul foi aproveitada na descrição das capacidades, ou *inputs* das entregas.

O caso reforça que, de certa forma, os modelos de segunda geração acabam por trazer descrições detalhadas de capacidades, mas falta especificar para que são usadas essas capacidades e qual é a entrega resultante.

A título de exemplo, e para reforçar os conceitos, releia o [Caso 3.1](#) sobre a competência *condução de pesquisa de mercado*, o qual ilustra bem essa relação entre os modelos de segunda geração e os modelos calcados em entregas.

Outra questão é que os modelos de terceira geração ainda não incorporam o conceito de complexidade. Assim, também não se enfatiza explicitamente a perspectiva de carreira como a assimilação de níveis de desafio crescente.

Terceira geração

A terceira geração baseia-se em conceitos de níveis de complexidade (*work levels*) (Jaques, 1978), considerando não só o nível de proficiência na competência, mas também a competência ajustada no nível de maturidade profissional. Seguindo esses modelos, não é suficiente avaliar se um profissional é “altamente orientado para o cliente” ou “nem um pouco orientado” (escala de proficiência), mas como essa competência (orientação ao cliente) deveria manifestar-se em profissionais com diferentes níveis de maturidade. O Quadro 4.2 apresenta a competência de orientação ao empreendedorismo e seus níveis de complexidade em uma indústria de alimentos internacional, a qual tem outras 11 competências descritas da mesma forma. Importante notar que níveis de complexidade são também níveis salariais. Assim, se um profissional do nível 5 adiciona mais valor à empresa que um do nível 2, é natural que tenha uma remuneração maior. Para efeitos desse exemplo, não estamos trazendo a descrição inteira da competência, mas apenas parte.

Quadro 4.2

Exemplo de um modelo de terceira geração

Orientação ao empreendedorismo: é ativo e persistente em melhorar os resultados do negócio. Toma iniciativa, muitas vezes envolvendo riscos calculados.	
Níveis de complexidade	Descrição
2	É altamente motivado para a realização e tem viés para a ação. Aproveita ativamente as oportunidades (...).
3	Procura constantemente novas maneiras de melhorar os resultados da área. É ativo e decisivo em conduzir novas ideias adiante (...).
4	Age no sentido de criar oportunidades quando outros não podem agir. Estabelece metas ambiciosas, mas realistas, e planos de negócios para a gerência (...).
5	Age persistentemente para criar oportunidades de longo prazo. É inquieto na busca de melhorias de negócios e sucesso para a empresa.

O modelo apresenta vários pontos interessantes, como a proposta de níveis de complexidade e a descrição de comportamentos esperados para cada um desses níveis (não chegam a ser inteiramente “entregas”; por exemplo, o primeiro item do nível de complexidade 2 expressa mais uma atitude, talvez significando que, nesse nível, o que importa mais é a atitude, dado que não se espera muita experiência ou conhecimento do negócio). Além disso, não explicita a distinção entre estoque e entrega – parece ter perdido uma conquista da geração anterior. Esta será recuperada nos modelos de quarta geração.

Quarta geração

A quarta geração é ilustrada pelo modelo de Dutra (2001, 2001) e utiliza

conceitos de competência, complexidade, espaço ocupacional e agregação de valor como referenciais para organizar as práticas de RH. A noção de competências é associada a capacidades (*inputs*) e entrega (*outputs*). Porém, competências não são estáticas: à medida que alguém se desenvolve, assume atribuições cada vez mais complexas, aumenta seu espaço ocupacional, torna-se mais valioso para a empresa, cresce o valor que agrega ao negócio e, conseqüentemente, faz-se merecedor de maior remuneração. Esse movimento coincide com a própria noção de carreira: crescimento do nível de complexidade em que uma pessoa desenvolve seu trabalho ao longo do tempo. No modelo de Dutra, as carreiras são organizadas em eixos, que agrupam ocupações de natureza similar e representam trajetórias naturais de crescimento profissional em uma organização.

Esse modelo e seus conceitos subjacentes são tomados como base neste livro, e nós continuaremos a explorar suas possibilidades nos próximos capítulos. Antes disso, algumas palavras sobre a construção de um modelo.

4.4 Construção do modelo de gestão por competências

Um modelo de gestão por competências deve ser aderente às estratégias e particularidades da organização. Portanto, a construção e a implantação devem ser um processo *taylor made*, ou seja, um processo que pressupõe a análise de documentos e a realização de uma sequência de entrevistas e workshops mediante os quais a empresa é exposta aos conceitos balizadores do modelo. Ao se apropriarem dos conceitos, os membros da organização os adaptam às suas peculiaridades e estratégias. Fischer (2002b) e Dutra (2004) ilustram essa possibilidade metodológica de intervenção, que visa resguardar vicissitudes da organização, com o uso de grupos de coordenação, diretivo, de modelagem e de consulta. A Figura 4.2 ilustra esses grupos e seus papéis.

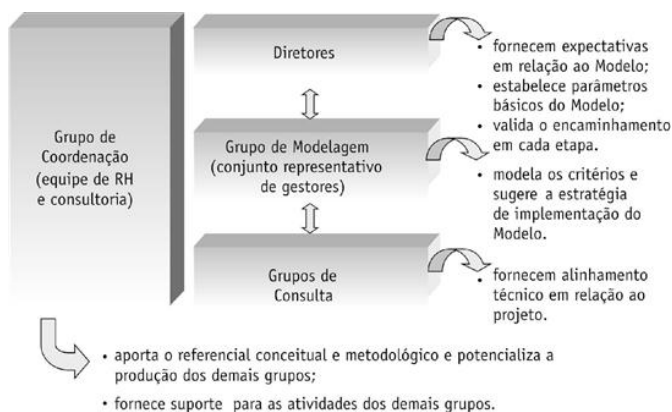


Figura 4.2 Grupos envolvidos na construção do Modelo de Gestão por Competências

A *coordenação* do projeto, constituída pela equipe de RH e de consultoria, traz os conceitos, a metodologia, organiza entrevistas, workshops de discussão e o cronograma do projeto.

O grupo diretivo estabelece os objetivos e limites do projeto, além de definir as premissas e competências organizacionais, acompanhar a construção, validando as etapas intermediárias e dando a aprovação final.

O *grupo de modelagem* é constituído de profissionais de diversas áreas e níveis da empresa, que constroem o modelo por meio de workshops e outras atividades intermediárias.

Os *grupos de consulta* são formados a partir de profissionais de vários níveis e carreiras da empresa, e seu papel foi opinar sobre e ajustar o modelo antes de sua implantação.

As [Figuras 4.3](#) e [4.4](#) expressam, genericamente, as etapas de um projeto dessa natureza. Enquanto a 4.3 assinala as etapas formais, a 4.4 indica os conteúdos produzidos.



Figura 4.3 Etapas da implantação de um modelo por competências

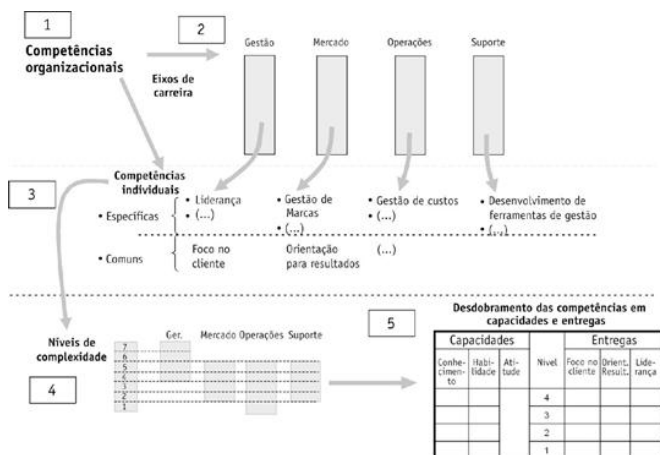


Figura 4.4 Produtos das etapas da implantação de um modelo por competências

A [Figura 4.3](#) ilustra as etapas e atividades desenvolvidas em um projeto de implantação de modelo por competências, que tem início com o entendimento das circunstâncias da empresa, por meio de entrevistas e da análise de documentos. Esse entendimento é fundamental para se customizar o projeto, o que significa definir quem participará dos grupos envolvidos, cronogramas de entrevistas, reuniões e workshops, abrangência do projeto etc. A terceira etapa consiste em construir as competências organizacionais, o que pressupõe uma boa interação com o nível estratégico da organização. A essa altura, também é possível elaborar esboços dos eixos de carreira e das competências individuais a serem levadas para os workshops com o grupo de modelagem. Mas atenção: esse é um típico procedimento a ser adaptado segundo a cultura da empresa: em alguns casos, pode ser mais assertivo, com mais atividades de gabinete (por exemplo, no caso de empresas mais diretivas e com cultura de rapidez em execução); outras vezes, pode ser mais interessante ir ao primeiro encontro com o grupo de modelagem “com uma página em branco”, sobretudo em organizações de natureza mais participativa.

Definidas as competências por eixo, e assegurando-se sua validação pelos níveis pertinentes, é chegado o momento de se definirem os níveis de complexidade (o que pode ser feito dentro do grupo de coordenação), para, em seguida, estabelecer entregas e capacidades por nível. Esse assunto também deve ser aprofundado com o grupo de modelagem, e talvez sejam necessários vários encontros, inclusive com o envolvimento dos grupos de consulta.

Adequados os níveis, a próxima etapa consiste em enquadrar as pessoas no modelo em construção, a fim de realizar uma avaliação inicial. Nesse momento, a avaliação cumpre mais o papel de ajustar o modelo em si, além de comunicar às pessoas as novas mensagens e comportamentos esperados pela organização. Feitas as avaliações, os resultados são tabulados, sobretudo com o propósito de se ajustar o modelo, mas também já se obtêm aqui alguns insumos relevantes para a empresa atuar. Essa sequência também é apresentada na [Figura 4.4](#), com ênfase nos produtos construídos mediante esse processo. ([Caso 4.3](#))

Veja o Texto de apoio 4.2, “Modelos de gestão por competência em empresas públicas”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 4.3

Empresas diferentes, implantações diferentes

Em 2007, tivemos a oportunidade de implantar, simultaneamente, um modelo de gestão por competências em duas organizações. A primeira, multinacional do segmento de bens de consumo não duráveis, tinha (e tem) uma cultura de decisões rápidas; as pessoas expressavam constantemente sua falta de tempo e tinham uma enormidade de atribuições e decisões a serem tomadas por dia. A segunda organização, uma escola de negócios, também era pressionada pelo tempo. Entretanto, era (é) provida de uma cultura igualitária, em que as decisões deveriam surgir após considerar as diversas opiniões e pontos de vista, aprofundar as questões colocadas e suas implicações, sempre com muitos debates.

Ambas as empresas tiveram processos de condução bem diferentes: enquanto na primeira houve maior trabalho de *back office*, com o uso das entrevistas e workshops para validação, na segunda – onde o processo demorou mais – os grupos eram usados para a construção do modelo, inclusive com o uso de grupos de trabalho ampliados, de modo a envolver boa parte da organização.

4.5 Síntese

Este quarto capítulo analisou os modelos de gestão por competências. O primeiro ponto foi distinguir gestão de competências e gestão por competências. Explicamos o que é um modelo de gestão por competências, sua importância e suas interfaces com os processos de gestão de pessoas. Discorremos, então, sobre a evolução dos modelos de competências, visando contextualizar e permitir ao leitor identificar modelos com os quais, porventura, venha a deparar nas organizações. Por fim, encerramos o capítulo discorrendo rapidamente sobre uma metodologia para implantar esses modelos, a fim de garantir sua customização e aderência à estratégia. Nos próximos

capítulos, exploraremos como os processos de gestão de pessoas interagem com um modelo de competências.

Capítulo 5

Avaliação profissional

Na lógica do modelo proposto, competências são a base para se pensar a gestão de pessoas. Vários processos, tais como avaliação, carreira e sucessão, desenvolvimento, recrutamento e seleção, remuneração e dimensionamento de quadro, passam a ter as competências como um balizador. Para cumprir essa função, as competências devem ser observáveis, passíveis de serem evidenciadas e avaliadas.

Neste quinto capítulo vamos abordar a questão da avaliação profissional, começando por procurar entender o que é e qual é sua importância. Em seguida, vamos discutir as dimensões possíveis de serem avaliadas no trabalho e qual o seu resultado. Esclarecidas essas dimensões, vamos apresentar um modelo integrado de avaliação, com destaque para a avaliação de competências. Comentaremos as dificuldades de um processo avaliativo e como atenuá-las. Terminaremos o capítulo considerando a importância de se ter um sistema informatizado para apoiar a avaliação.

Destacamos que outros trabalhos já foram escritos sobre a avaliação por competências na abordagem escolhida neste livro. Além do próprio [Dutra \(2001, 2004\)](#), há ainda os trabalhos de [Hipólito e Reis \(2002\)](#) e [Fernandes e Hipólito \(2008\)](#) e [Sant’anna, Moraes e Kilimnik \(2005\)](#), este último com maior foco na construção de escalas de medida. Neste capítulo revisaremos conceitos e instrumentos já abordados nestes artigos, mas concentraremos nossa energia em aspectos que eles não exploraram.

5.1 Conceito e importância da avaliação

A avaliação profissional pode ser definida como um “processo de comunicação mediante o qual um avaliador tenta transmitir informações à organização sobre o desempenho de seus subordinados” ([Murphy e Cleveland, 1995, p. 2](#)), tanto atual como futura ([Beach, 1985: 205](#)). [Chukwuba \(2011, p. 2\)](#) complementa: “É o processo que determina quão bem os empregados realizam seu trabalho, em comparação com um conjunto de padrões, comunicando tal informação a esses funcionários.”

Avaliamos e somos avaliados constantemente, de forma consciente ou não: emitimos juízos sobre as pessoas (sem necessariamente expressá-los aos outros), e a recíproca é verdadeira: as pessoas emitem juízos sobre nós.

O ambiente profissional não escapa a essa regra. Nesse contexto, a avaliação é quase uma extensão natural do trabalho, sobretudo o dos gestores, que estão sempre avaliando o trabalho de suas equipes – até para prestar contas do

próprio trabalho diante de seus superiores. A questão é que, na maioria das vezes, os critérios mediante os quais as pessoas são avaliadas não são claros: estão apenas na cabeça do avaliador. Pior: dois gestores de uma área (por exemplo, de dois turnos diferentes) podem ter critérios subjetivos diferentes e até contraditórios. Um pode avaliar bem aquele funcionário que pede autorização para tudo; outro abomina esse perfil e quer pessoas com autonomia de decisão. Assim, uma pessoa que mudar de turno pode ter avaliações completamente díspares. Pior ainda: os dois avaliadores podem estar analisando aspectos irrelevantes daquilo que a organização entende como prioridade. E isso tem suas implicações para os profissionais e para a organização.

Portanto, a questão que se coloca não é haver ou não uma avaliação, mas ter critérios claros, de preferência pactuados entre as partes e alinhados com os objetivos organizacionais, mediante os quais seremos avaliados e avaliaremos. Avaliações pressupõem expectativas e padrões de referência. Com base em que seremos avaliados? O que é bom e o que é ruim? Definir critérios implica responder a essas perguntas.

Sintetizando, propomos que a avaliação profissional é o processo sistemático de se aferir o desempenho de uma pessoa em seu trabalho, tomando por base critérios claros e comunicados, objetivando a adequação do desempenho e o desenvolvimento do profissional e da organização.

Assim, podemos afirmar que a avaliação profissional é importante por diversas razões (Bergamini, 1988, 1997; Marras, 2002; Murphy e Cleveland, 1995; Hipólito e Reis, 2002):

- Permite a homogeneização e o esclarecimento, para os funcionários, dos objetivos da organização, de seus valores e de suas estratégias e expectativas, reforçando comportamentos alinhados às necessidades da organização.
- Possibilita um *feedback* estruturado: permite que a equipe saiba o que o chefe pensa a seu respeito, e instrumentaliza gestor e equipe no sentido do diálogo e do aconselhamento.
- Orienta a estruturação de ações de desenvolvimento individuais para o funcionário e coletivas para a organização.
- Oferece uma visão mais ampla e apurada do quadro de profissionais.
- Subsidiaria as decisões de valorização, remuneração e reconhecimento dos profissionais (progressões e bônus).
- Auxilia na seleção de candidatos a movimentações de carreira e promoções, ou mesmo na tomada de decisões de demissão.
- Ampara a organização contra ações trabalhistas (ou mesmo atende a exigências da lei, como a Lei n. 11.784, que institui a sistemática da avaliação de desempenho para servidores da administração pública federal direta).
- Equaliza os critérios de avaliação na empresa, favorecendo a equidade.
- Documenta e dá suporte a decisões organizacionais.

Veja o Texto de apoio 5.1, “Quem faz a avaliação profissional”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

5.2 Dimensões na avaliação profissional

A avaliação de pessoas pode assumir diversas vertentes, segundo o seu propósito. Esse ponto merece destaque porque, em muitas empresas, propõe-se um instrumento de “avaliação de desempenho” que engloba elementos de natureza muito distinta e, conseqüentemente, as decisões a serem tomadas a partir do processo perdem a assertividade.

Fundamentalmente, quando avaliamos pessoas no trabalho, quatro dimensões devem ser consideradas (Hipólito e Reis, 2002; Fernandes e Hipólito, 2008):

- a. Avaliação de desenvolvimento
- b. Avaliação de comportamento ou atitudinal
- c. Avaliação de potencial ou perfil
- d. Avaliação de metas

Vamos às explicações:

A Avaliação de desenvolvimento

A avaliação de desenvolvimento diz respeito ao nível de complexidade em que um profissional atua e aplica suas competências. Os conceitos de competência individual tratados até aqui se voltam, sobretudo, a essa avaliação. Comportam duas dimensões: as capacidades e as entregas.

As capacidades se referem, sobretudo, a conhecimentos e habilidades, e sua avaliação pode ocorrer por meio da conferência de documentos e certificados ou da aplicação de provas, como será visto adiante.

A avaliação de entregas pode ser realizada pelo gestor imediato e pela própria pessoa. O gestor, por perceber com quanto a pessoa contribui, se efetiva ou não as entregas descritas nas competências; e a própria pessoa, que confronta suas contribuições com aquilo que a competência estabelece. O método de avaliação se baseia nas escalas de classificação com âncora comportamental (BARS), ou seja, com a descrição das entregas esperadas por nível de complexidade, e numa escala de adesão do profissional a cada entrega. Sua avaliação ocorre dentro do contexto e a partir de fatos e dados relacionados com o trabalho, no exercício de suas atribuições cotidianas.

Como produtos, essa avaliação subsidia as decisões de treinamento e desenvolvimento (quais cursos, leituras, projetos, entre outros, o profissional pode realizar para desenvolver suas competências), carreira e sucessão (quais as ambições e os próximos desafios para crescer profissionalmente), seleção (a pessoa está preparada para essas entregas?) e remuneração fixa, embora, conforme veremos, essa relação deva ser feita com cuidado e, seguramente, a avaliação não pode ser o único elemento balizador desse tipo de decisão.

Veja o Texto de apoio 5.3, “Avaliações de desenvolvimento e decisões administrativas”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

B Avaliação de comportamento ou atitudinal

Avaliações de comportamento e atitudes referem-se também às capacidades. Porém, à diferença dos conhecimentos e habilidades, não são “certificáveis”. São características até certo ponto observáveis no ambiente de trabalho e relacionam-se com quanto o comportamento do profissional alinha-se às atitudes e aos valores aceitos e estimulados pela organização.

Como são avaliações com forte componente perceptivo (por exemplo, julgar se uma pessoa é comprometida ou não), convém que sejam avaliadas por mais de uma pessoa. Isso explica por que essa análise está associada a avaliações do tipo 360° ou, para simplificar, 180°, envolvendo gestores, subordinados e o próprio avaliado.

Com relação à metodologia, é possível usar um ou mais tipos, sendo frequente utilizar escalas gráficas, métodos de comparação ou até incidentes críticos e suas variações.

O produto dessa avaliação consiste em verificar a aderência de valores e atitudes do indivíduo aos da organização e, constatado algum desalinhamento, o assunto deve ser tratado abertamente por meio de *feedback* e conversas.

C Avaliação de potencial ou perfil

Avaliação de potencial ou perfil tem por base traços ou características de personalidade. Investiga aptidões para uma ou outra atividade e identifica quais áreas revelam maior potencial para se desenvolver. Tais avaliações, portanto, referem-se ao indivíduo como um todo, e não especificamente à sua relação com o trabalho, razão pela qual faz sentido abordar elementos fora do contexto de trabalho, por meio de entrevistas, simulações e instrumentos de avaliação de perfil. Esse tipo de avaliação é normalmente realizado por especialistas habilitados no uso dos instrumentos de avaliação escolhidos. Os métodos de avaliação variam conforme o instrumento.

Avaliações de potencial não medem competências – estas estão associadas a com quanto o profissional de fato contribui, e não a possibilidades. Isso fica patente na própria forma de conduzir uma avaliação de potencial, que “tira” o profissional de seu trabalho e o entrevista, aplica testes etc., procurando inferir com quanto ele pode contribuir para o trabalho. Para exemplificar, podemos criar uma simulação para aferir o nível de liderança dos participantes, e um deles pode se destacar. Porém, para afirmar se esse profissional tem a competência liderança, seria necessário observar como ele *de fato* exerce a liderança em seu trabalho cotidiano, dentro do nível de complexidade em que se posiciona.

Do exposto, é possível inferir que análises de perfil podem ser interessantes para decisões de autoconhecimento, alocação e composição de equipes, mas não como elemento para medir (ou prever) entregas.

Veja o Texto de apoio 5.4, “Testes de perfil e desempenho no trabalho”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

D Avaliação de metas

A avaliação de metas e resultados afere quanto um profissional cumpriu em relação a metas que lhe foram confiadas. Sua dinâmica tem início com um momento de pactuação de metas e indicadores, ou como essas metas serão medidas. Também nesse momento se estabelecem prazos, qualidade, recursos necessários para a viabilização, entre outros. Em geral, essas metas estão alinhadas a diretrizes organizacionais, pois representam a contribuição de indivíduos e áreas para a concretização dos resultados da organização de tal forma que, se todas as metas forem alcançadas, a organização atingirá seus objetivos.

Essa avaliação não requer um julgamento, ao contrário das anteriores. Uma vez acordadas, podem ser registradas nos sistemas organizacionais e devem ser acompanhadas para se saber de sua realização.

Avaliações de metas têm como seu principal produto, do ponto de vista do funcionário, o pagamento de bônus ou remuneração variável. Para a empresa, a avaliação de metas é um forte estímulo à execução da estratégia, uma vez que pode estar atrelada a indicadores como rentabilidade, faturamento, satisfação de clientes, diminuição de acidentes, consecução de projetos no prazo e índices em pesquisa de satisfação dos empregados. Avaliação de metas pressupõe a competência do profissional, mas envolve outros fatores, como o nível de esforço ou mesmo a sorte. Nesse sentido, vale observar que competência não equivale a resultado (relembre a distinção entre competências e resultados abordada no [Capítulo 3](#), Tópico 3.2).

Na avaliação de metas, o conceito de complexidade deve servir de parâmetro para se pactuarem metas, ou seja, as metas estabelecidas para um profissional “sênior” deverão ser mais rigorosas do que aquelas estabelecidas para um “júnior”.

Como a avaliação no trabalho apresenta esse aspecto multifacetado, optamos por chamá-la de avaliação profissional, e não, como se faz tradicionalmente, de avaliação de desempenho, que, a nosso ver, parece não captar (ou ao menos não enfatizar) alguns aspectos, como potencial ou desenvolvimento, que também são objetos de avaliação.

A [Figura 5.1](#) ilustra as dimensões da avaliação, e o [Caso 5.1](#) demonstra uma análise do sistema de avaliação de uma empresa à luz dos conceitos apresentados.



Figura 5.1 Dimensões da avaliação de pessoas no trabalho

Caso 5.1

Instrumentos de avaliação numa empresa petroquímica

Em 2007, foi realizado um trabalho de revisão dos diversos instrumentos de avaliação de uma empresa petroquímica. Após um levantamento dos instrumentos da empresa, aplicando-se o referencial do Tópico 5.1, os instrumentos de avaliação das pessoas ficaram assim distribuídos (**Quadro 5.1**):

Quadro 5.1

Instrumentos de avaliação numa empresa petroquímica

Aferição de potencial/perfil	Realização de metas e resultados
Trabalhos de <i>assessment</i> (Russell Reynolds; Saad Filipelli, Instituto Pieron)	Programas de ação (PAs)
Análise comportamental	Desenvolvimento profissional
Avaliação das características dos programas de ação	Sistema de desenvolvimento de competências
	Avaliação de características
	Programas de ação (PAs)

O principal instrumento de cada dimensão está indicado em *itálico*. Entretanto, constatou-se que algumas ferramentas também captavam aspectos referentes a outras dimensões, além daquela onde eram o instrumento principal.

Assim, a **avaliação de desenvolvimento** estava

contemplada, sobretudo, no *Sistema de desenvolvimento de competências* e levava em conta as *capacidades* (conhecimentos e habilidades) e a *entrega*. Do lado das capacidades, o modelo incluía uma descrição detalhada dos conhecimentos e das habilidades por áreas. Do lado das entregas, o modelo contemplava nove competências, distribuídas por diversas carreiras.

Para os *conhecimentos e habilidades*, observou-se que algumas áreas aprofundavam-se demais nos conhecimentos e das habilidades, enquanto outras não. Além disso, havia um número bastante elevado de habilidades minuciosamente detalhadas, o que aumentava a complexidade do sistema de desenvolvimento de competências, dificultando o processo de avaliação e a análise dos processos de transferência (*job rotation*).

Outra questão era decidir quem avaliaria o domínio de conhecimentos e das habilidades. Uma opção seria atribuí-la à chefia imediata. Porém, nesse caso, além da possibilidade de sobrecarregar a chefia – principalmente nos casos em que há muitos subordinados –, haveria o risco de “contaminar” a aferição da capacidade com a entrega. De acordo com essa lógica, se o funcionário “entrega”, é porque conhece – o que está certo em muitos casos. Porém, ficaria difícil diagnosticar casos em que o funcionário conhece, mas não entrega.

Como alternativas à aferição de conhecimentos e habilidades realizada exclusivamente por parte da chefia imediata, seria possível:

- Aplicar testes de conhecimento/habilidades;
- Utilizar auditorias de certificação de qualidade e outros (por exemplo, PNQ) para verificar quanto os funcionários “conhecem”;
- Utilizar a *expertise* de algum técnico sênior na área para avaliar o nível de conhecimento e habilidade de cada membro da equipe.

Esses processos poderiam ser combinados com posteriores retificação e ratificação da chefia.

Do lado da avaliação da *entrega*, a preocupação era não sobrecarregar os avaliadores com muitas competências, pois, a partir de certo número, as competências tornam-se repetitivas e a avaliação, burocrática. Um sistema com muitas competências tende a prolongar o processo de avaliação, complicá-lo e, com isso, os gestores tendem a não realizar a avaliação ou fazê-la sem cuidado.

Uma oportunidade que se identificou, portanto, foi promover a consolidação de competências sem perder de vista a essência do sistema. Em outras palavras, fundir competências parecidas (por exemplo, as competências *gestão do conhecimento* com *gestão de melhorias e inovação*). Também se identificaram oportunidades de simplificar as descrições e caracterizar as entregas como *ação*, e não como *capacidade*.

Por exemplo, para uma competência denominada *gestão de melhorias e inovação*, temos:

Descrição antes da revisão

“**Capacidade** de influenciar e liderar os processos de mudança e transformação na empresa, atuando de forma decisiva para o êxito de sua implementação.

Identifica e/ou antecipa as necessidades de mudanças nos clientes ou nos processos da empresa, sendo **capaz** de desenvolver, estruturar e implementar soluções que gerem resultados.

Busca dinamizar os negócios, reforçando a imagem de uma empresa de vanguarda.”

Proposta

Descrição:

“Sugere, influencia e lidera os processos de mudança na empresa e nos clientes. Implementa soluções que geram resultados.”

(Note que foram retiradas as palavras “capacidade” ou “capaz de”, que sinalizam possibilidade, e não entrega de fato.)

A **avaliação comportamental** vinha sendo realizada por uma análise das “características” da empresa, que incluíam *espírito de servir, educação pelo trabalho*, entre outras (a rigor, os valores da organização).

A **avaliação de metas** ocorreria nos Programas de Ação (PAs), de base anual, dentro dos quais eram acordadas metas entre a chefia imediata e o profissional. Essa avaliação estava atrelada a uma remuneração variável.

Nos PAs, porém, observou-se que parte das questões referia-se a competências e valores. Em princípio, atrelar o desenvolvimento de competências e adesão a valores à avaliação de metas não constitui um erro, mas alguns cuidados devem ser observados. Vincular o desenvolvimento de competência e a prática de valores aos PAs é um estímulo a mais, de curto prazo, para os profissionais se empenharem mais para vivenciar um e outro. O cuidado a ser observado com essa prática está na duplicidade com que um mesmo aspecto é avaliado, sob o risco de confundir os colaboradores.

Por fim, a **avaliação de potencial** era utilizada esporadicamente mediante instrumentos como os de Russell Reynolds, para direção, Saad Filipelli, para *middle management*, e Instituto Pieron, para *trainees*. Esses trabalhos, baseados em *assessment*, buscavam levantar o potencial e a adequação do profissional à função.

5.3 Um modelo integrado de avaliação profissional

Com base nas dimensões propostas, sugerimos um modelo integrado de avaliação profissional que capte as diversas dimensões (Figura 5.2). A proposta atende a recomendações da literatura, como [Murphy \(2008, p. 203\)](#), o qual defende que

a melhor maneira de usar avaliações de desempenho é como parte de um conjunto de medidas convergentes que, tomadas em conjunto, têm maior chance de captar a variação no desempenho do trabalho do que se usasse apenas uma medida isoladamente.

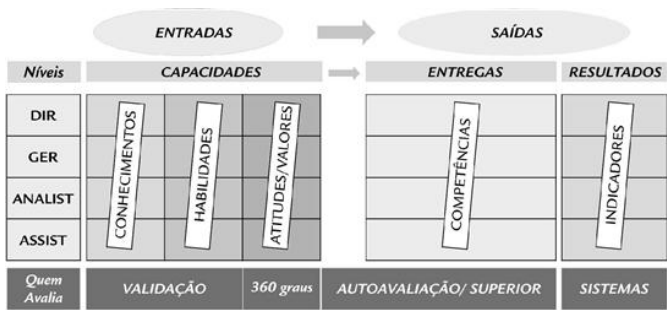


Figura 5.2 Modelo integrado de avaliação profissional

O sistema está estruturado em torno do conceito de competências. Existem avaliações de **entradas** e **saídas**. As **entradas** são avaliadas em termos de **capacidades**, que podem ser **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores**. Conhecimentos e habilidades dispensam uma sistemática de avaliação; são registrados no currículo dos funcionários, em termos de treinamentos e formação acumulados, e, quando muito, validados por meio de certificados. Atitudes e valores são analisados por meio de avaliações 360° ou 180°. O [Caso 5.2](#) apresenta uma descrição das capacidades consideradas importantes para profissionais numa área de tecnologia da informação (TI) em uma engarrafadora e distribuidora de bebidas, considerando as capacidades gerais (exigidas de pessoas em todas as áreas de empresa), bem como aquelas específicas de TI. Utilizamos o exemplo dessa empresa para ilustrar o sistema de avaliação integrado.

Caso 5.2

Descrição das capacidades na engarrafadora e

distribuidora de bebidas Spaipa

A Spaipa, empresa produtora, engarrafadora e distribuidora de bebidas, atua em toda região do Paraná e interior de São Paulo. Possui três fábricas de refrigerantes localizadas em Curitiba (PR), Maringá (PR) e Marília (SP), além de uma fábrica de água mineral em Bauru (SP). Comercializa produtos da marca Coca-Cola e cervejas da Femsa Cerveja Brasil, como Kaiser, Sol, Heineken, Bavária e Xingu. Em 2007, a empresa mapeou as capacidades necessárias a profissionais em todas as posições e em todos os processos da empresa. Para tanto, descreveu os conhecimentos e as habilidades comuns, aqueles necessários a todos os colaboradores. Apresentamos alguns dos conhecimentos escolhidos no [Quadro 5.2](#).

Quadro 5.2

Conhecimentos comuns na Spaipa

	Descrição dos Conhecimentos Comuns
Capacidade/conhecimentos	Descrição
Código de ética Spaipa	Princípios éticos na Spaipa. Código de ética no cotidiano (relações no trabalho, conflito de interesses, uso de ativos da Spaipa, de e-mail e de informações confidenciais, recebimentos de presentes, relações com acionistas, com clientes e com fornecedores).
Sistema de Gestão Integrada Spaipa	Política integrada Spaipa. Sistema de gestão integrada. Elementos de controle interno. Programa GOLs (5 "S" e 3 "R").
(...)	(...)

A seguir, estabeleceu o que seriam níveis desejáveis de tais conhecimentos por nível de complexidade (o que supõe que a empresa possui uma matriz de complexidade descrita) ([Quadro 5.3](#)).

Quadro 5.3

Conhecimentos comuns desdobrados por nível de complexidade

Nível	Cargos	Código de ética Spaipa	Sistema de gestão integrada Spaipa. (...)
F	Gerente	Princípios éticos na Spaipa. Conhecimento sobre o código de ética no cotidiano (relações no trabalho, conflito de interesses, uso de ativos da Spaipa, uso de correio eletrônico e de informações confidenciais).	Política integrada Spaipa. Conhecimento sobre o sistema de gestão integrada. Conhecimento sobre os elementos de controle interno. Conhecimento sobre o Programa GOL5 (5 "S" e 3 "R"). (Dominio)
E	Coordenador	Recebimento de presentes, relações com acionistas, com clientes e com fornecedores. (Dominio)	Política integrada Spaipa. Conhecimento sobre o sistema de gestão integrada. Conhecimento sobre os elementos de controle interno. Conhecimento sobre o Programa GOL5 (5 "S" e 3 "R"). (Intermediário)
D	Supervisor		Política integrada Spaipa. Conhecimento sobre o sistema de gestão integrada. Conhecimento sobre os elementos de controle interno. Conhecimento sobre o Programa GOL5 (5 "S" e 3 "R"). (Básico)
C	Analista		
B	Assistente		
A	Auxiliar		

Os conhecimentos e habilidades foram estabelecidos também por áreas específicas da empresa numa descrição geral e, em seguida, desdobrada por nível de complexidade. Os Quadros 5.4 e 5.5 demonstram extratos dos resultados para a área de TI.

Quadro 5.4

Conhecimentos específicos na área de TI

Capacidade	Descrição
Infraestrutura de sistemas	Redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica. Internet. Banco de dados. Manutenção de computadores (microcomputadores e servidores).
Service desk (help desk)	Software de atendimento e registro de incidentes.
(...)	(...)

Quadro 5.5

Conhecimentos da área de TI por nível de complexidade

Nível	Cargos	Infraestrutura de sistemas	Service desk (help desk)	(...)
F	Gerente de divisão Gerente de departamento	Redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica, Internet, Banco de Dados. Manutenção de computadores (microcomputadores e servidores) (Domínio)	Software de atendimento e registro de incidentes.	
E	Coordenador de infraestrutura Coordenador de service desk	Redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica, Internet. Manutenção de computadores (microcomputadores e servidores).	Software de atendimento e registro de incidentes.	
D	Supervisor	[Coordenador de Infraestrutura (domínio)] Banco de dados. [Coordenador de infraestrutura (expertise)] [Coordenador de service desk (básico)]	coordenador de infraestrutura (intermediário) [Coordenador de service desk (expertise)]	
C	Analista de infraestrutura Analista de desenvolvimento Analista de telecomunicações Analista de projetos eletrônicos	Conhecimentos sobre redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica, Internet. Manutenção de computadores (microcomputadores e servidores). [Analista de infraestrutura (expertise)] [Analista de desenvolvimento (básico)] [Analista de telecomunicações (intermediário)] [Analista de projetos eletrônicos (básico)]. Banco de dados. [Analista de infraestrutura (expertise)] [analista de desenvolvimento (intermediário)]	Conhecimento sobre o software de atendimento e registro de incidentes. (intermediário)	
B	Assistente de service desk Assistente de desenvolvimento técnico	Conhecimentos sobre redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica, Internet. Manutenção de computadores (microcomputadores e servidores). Banco de dados (básico)	Conhecimento sobre o software de atendimento e registro de incidentes. [Assistente de service desk (domínio)] Assistente de desenvolvimento técnico (intermediário)	
A	Auxiliar			

Por fim, a empresa também estabeleceu atitudes consideradas importantes, porém estas não foram desdobradas por complexidade e foram estabelecidas como comuns para toda a empresa. Alguns exemplos são:

- Flexibilidade: disposição para se adaptar a demandas variadas.
- Assertividade: disposição para defender suas ideias, estar seguro.
- Comprometimento: disposição para se envolver no processo.
- (...)

As **saídas** são avaliadas em termos de **entregas** estabelecidas nas competências e os **resultados**, aferidos por indicadores dentro de um sistema de metas. As competências são analisadas por autoavaliação e avaliação dos gestores, ao passo que os resultados são avaliados em termos de indicadores e, em seguida, armazenados e disponibilizados em sistemas organizacionais.

Do lado das **saídas** do modelo integrado, temos as **entregas** e os **resultados**. Quanto às entregas, o gestor (e o próprio colaborador) avalia(m) se o profissional aplica as capacidades conforme descritas para o eixo e o nível de complexidade em que está alocado. Alguns cuidados, porém, devem ser tomados ao se fazerem as **entregas**, quando se tem o propósito de utilizá-las para avaliar as competências. **Hipólito (2010)** recomenda:

- (manter) frases curtas (sempre que possível) e diretas;
- (manter) apenas comportamentos relevantes e observáveis;
- alocar a mensagem principal no início das frases;
- zelar para que não haja redundância entre as frases da mesma competência e entre competências.

E continua analisando o caso de uma competência em uma empresa em que estava sendo implantado o modelo:

Procuramos separar itens cuja entrega conjunta pode não ser tão natural. Por exemplo, “identificar oportunidades de inovação nos produtos/marcas” e “implantar inovação” são duas ações distintas, e é possível que determinados profissionais façam bem uma ação e não tão bem a outra. A separação facilitará a avaliação e, posteriormente, a localização da necessidade de desenvolvimento. No entanto, mantemos juntas ações que se complementam diretamente e fazem parte de uma mensagem maior (por exemplo, considerar ambiente, avaliar recursos e tempo, analisar riscos etc., como parte da mensagem planejamento) ou de ações que, se não ocorrerem em seu todo, a “entrega” não se concretiza plenamente como “propõe, implanta e monitora melhorias nos processos”.

Quanto aos resultados, a preocupação que se deve ter ao estabelecê-los é que sejam específicos, mensuráveis, atingíveis, relevantes e datados (Smart, ou “inteligentes”, em inglês: *specific, measurable, attainable, relevant and timely*).

Vamos continuar detalhando o modelo, discutindo agora escalas e dinâmica de avaliação, e, em seguida, expondo seus produtos e possíveis interpretações e decisões resultantes.

A Escalas de avaliação

No modelo integrado, as escalas de avaliação serão diferentes segundo a natureza do que está sendo medido. A primeira escala que apresentamos refere-se a conhecimentos e habilidades – o [Quadro 5.6](#) traz uma proposta. Trata-se de uma escala intervalar, ou seja, atribui um valor quantitativo a algo que não é de natureza quantitativa, mas que está disposto em certa ordem crescente. Esse procedimento limita o tipo de tratamento que se pode dar aos resultados da combinação desses números. A atribuição dos valores específicos sempre tem alguma arbitrariedade, porém deve valorar de forma crescente o nível de entrega, segundo a importância que os integrantes da empresa atribuem a cada item.

Quadro 5.6

Escala para avaliação e categorização de conhecimentos e habilidades

Escala		
Categoria	Descrição	Nota
Básico	Possui noção do assunto (“sabe do que se trata”), mas necessita de supervisão/apoio para desenvolver atividades.	1
Intermediário	Possui conhecimento/habilidade intermediário(a) sobre o assunto; desenvolve atividades cotidianas sem supervisão; recorre à supervisão para qualquer atividade mais complexa.	2
Domínio	Possui conhecimento/habilidade seguro(a) do assunto. É capaz de resolver questões complexas sem supervisão.	4
Expertise	Possui conhecimento/habilidade avançado(a) para resolver questões muito complexas; é referência sobre o assunto.	6

É possível também elaborar escalas de conhecimentos e habilidades tomando por base o conceito de complexidade. O [Quadro 5.7](#) mostra essa possibilidade. Nesse caso, as avaliações devem ser feitas sempre observando as exigências do próprio nível e as dos níveis anteriores e subsequentes. No caso, os construtores da escala atribuíram à situação de “superação” um grande peso, a ponto de ser o dobro de uma situação de “atendimento”.

Quadro 5.7

Escala para avaliação de conhecimentos e habilidades utilizando o conceito de complexidade

Escala		Nota
Não atende	Não possui os conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade no qual está alocado	1
Em desenvolvimento	Possui todos os conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade anterior e atende parcialmente aos conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade no qual está alocado	2
Atende	Atende completamente aos conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade no qual está alocado	3
Atende parcialmente ao nível seguinte	Possui todos os conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade no qual está alocado, e já possui os conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade seguinte	4
Atende totalmente ao nível seguinte (supera)	Possui todos os conhecimentos/habilidades estabelecidos para o nível de complexidade seguinte	6

A avaliação de conhecimento e habilidades, portanto, consiste em analisar o histórico do profissional, normalmente documentado nos sistemas de gestão de pessoas, e categorizar sua adequação de acordo com as exigências do modelo e alguma das escalas apresentadas.

Ainda do lado das capacidades, temos atitudes e valores. A proposta aqui é avaliá-los com escalas gráficas. No [Quadro 5.8](#), apresentamos uma escala de quatro pontos, para evitar a tendência central.

Quadro 5.8

Escala para avaliação/categorização de valores

Escala		Nota
<i>Categoria</i>	<i>Descrição</i>	
Não apresenta	Não apresenta ou raramente apresenta o comportamento (atitude ou valor).	1
Apresenta abaixo do desejável	Apresenta o comportamento (atitude ou valor) descrito, porém abaixo da intensidade/frequência desejada.	2
Apresenta	Apresenta o comportamento (atitude ou valor) descrito na intensidade/frequência esperada.	4
Referência	É referência/exemplo na aplicação do comportamento (atitude ou valor) descrito.	6

Lembramos que a lógica de avaliação aqui consiste em convidar várias

pessoas para avaliar o profissional (avaliação 360°), sendo que cada um manifestará sua opinião em relação a atitudes e valores descritos segundo os itens da escala.

A avaliação de **saídas** olha para **entregas** e **resultados**. Para a avaliação das entregas, utilizamos escalas do tipo Bars (Behaviorally Anchored Rating Scales), como a apresentada no [Quadro 5.9](#). A escala tem a mesma atribuição de valores que a escala de competências e habilidades baseada em complexidade.

Quadro 5.9
Escala para avaliação de competências/entregas

Escala		Nota
Não Atende	Não atende à descrição do nível de complexidade no qual está alocado: faltam qualidade e proatividade, comete atrasos, descuida-se de detalhes, extrapola os custos etc., com frequência ou em situações críticas; ou sua atuação é descrita com mais apuro pelo nível de complexidade anterior; ou não atende plenamente ao nível anterior.	1
Em desenvolvimento	Atende completamente ao nível de complexidade anterior e atende parcialmente ao nível de complexidade no qual está alocado, por não realizar todas as atividades descritas no nível (as aplicáveis ao trabalho) ou por realizar trabalho em que faltam qualidade e proatividade, comete atrasos, descuida-se de detalhes, extrapola os custos etc., em algumas ocasiões.	2
Atende	Atende completamente ao nível de complexidade no qual está alocado, realizando habitualmente trabalho com qualidade, proatividade, é pontual, atento a detalhes, com economia de custos etc. A avaliação “atende”, pressupõe um trabalho muito bem realizado.	3
Atende parcialmente ao nível seguinte	Atende completamente ao nível de complexidade no qual está alocado, dentro das condições de qualidade assinaladas, e já realiza, com qualidade, algumas atividades do nível de complexidade seguinte.	4
Atende totalmente ao nível seguinte (supera)	Atende completamente ao nível de complexidade seguinte; realiza com qualidade TODAS as atividades descritas no nível seguinte.	6

A escala de competências/entregas especifica a qualidade da entrega; com isso, é possível dispensar adjetivos na própria descrição da competência. Por exemplo, em vez de escrever “atende bem ao cliente, cumprindo prazos estabelecidos etc.”, pode-se escrever “atende ao cliente”, pois “bem” ou “cumprindo prazos” já ficam subentendidos na escala. Entretanto, algumas empresas optam por, ainda assim, adjetivar as competências para dar ênfase didática.

Conforme explicamos, à diferença de atitudes e valores, competências têm níveis de complexidade (Tópico 3.2). Isso fica manifesto na lógica das duas escalas.

Avaliações de resultado tendem a ser quantitativas (o M do *Smart*, mensuráveis) e, mesmo quando não o são, podem ser convertidas para essa lógica. O [Quadro 5.10](#) traz o exemplo de um fenômeno qualitativo transposto para uma lógica “mensurável”.

Quadro 5.10

Escala de metas para implantação de um projeto

Descrição	% realização		Data prevista
	Por etapa	acumulado	
Definição do escopo do projeto	10	10	Fev
Contratação de consultoria para apoio	15	25	Abr
Entrega da fase A	15	40	Jun
Entrega da fase B	20	60	Ago
Entrega da fase C	20	80	Out
Entrega da fase D (final)	20	100	Dez

O projeto, no caso, deve ser monitorado periodicamente com relação a seu andamento. No período final de apuração, pode ser convertido numa escala de pontos para efeitos de análise dentro do sistema integrado de avaliação. Um exemplo disso seria (Quadro 5.11):

Quadro 5.11

Atribuição de nota a etapas de um projeto

Descrição	Nota
Não cumpriu o cronograma, extrapolou os prazos e o orçamento, e ficou abaixo dos padrões de qualidade	1
Entregou o projeto dentro dos padrões de qualidade, mas extrapolou prazos e custos com desvio de até 10%	2
Entregou o projeto dentro dos padrões de qualidade, cumprindo prazos e custos	3
Entregou o projeto dentro dos padrões de qualidade, antecipando prazos sem exceder (ou até com economia não maior que 10%) os custos	6

A avaliação de metas pode ser extraída diretamente dos sistemas organizacionais (como metas de um vendedor) ou classificadas conforme o exemplo dos Quadros 5.10 e 5.11.

Em todos os quadros, padronizamos a avaliação mínima como 1, e a máxima, como 6. Isso visa facilitar as saídas gráficas e as análises obtidas a partir do cruzamento dessas dimensões.

B Dinâmica da avaliação de competências

Dutra (2001, p. 58-59) e Fernandes (2006, p. 61-63) ilustram em detalhes a dinâmica de avaliação das competências com base nos conceitos de entrega e complexidade, em seu processo e saídas. Atualizamos essa reflexão aqui, inserindo-a no modelo integrado de avaliação profissional e, sobretudo, explorando as possibilidades não abordadas pelos dois autores.

A avaliação de competências apresenta a seguinte dinâmica: para um dado

nível de complexidade e carreira, verifica-se se o profissional não atende, atende ou supera as competências/entregas dele esperadas. A partir desse ponto, olha-se para as capacidades que sustentam aquelas entregas. O exame cruzado entregas *versus* capacidades permitirá uma visão mais abrangente sobre o profissional e das medidas a tomar para seu desenvolvimento pessoal e na organização. A periodicidade dessa avaliação costuma ser anual, para efeitos de registro e pactuação de planos de ação, ainda que convenha que seja utilizada com maior frequência em caso de consultas, acompanhamento e simulações de promoção ou mudança (que consiste em verificar como e se o profissional atende às exigências de outro nível e eixo).

Antes do momento da avaliação, os profissionais deverão ser alocados dentro de uma carreira e de um nível de complexidade. Essa alocação se faz com base nos cargos que ocupam; a remuneração também oferece um parâmetro, já que tende a refletir os níveis de complexidade.

O início da avaliação consiste em analisar (pelo gestor e por autoavaliação) qual o nível de atendimento do profissional para cada comportamento ou entrega de uma competência. Como as competências são descritas com base em ações, é preciso observar se, no retrospecto recente do avaliado (em geral, o último ano a partir do momento da avaliação), há comportamentos típicos e recorrentes que evidenciem o comportamento descrito, numa direção ou noutra. Com base nesse juízo, atribui-se algum dos itens da escala de competências (**Quadro 5.8**) e registra(m)-se a(s) evidência(s) que dá(dão) suporte ao conceito atribuído, para se preservar a memória da avaliação e revestir de maior concretude o processo avaliativo.

Caso 5.3

Uma avaliação de entrega

Por exemplo, considere a matriz de complexidade do **Quadro 3.1** e a competência foco do cliente do **Quadro 3.2**. Suponha um profissional dessa empresa alocado no nível de complexidade C, com o nome fictício Antônio, sendo avaliado na competência *foco do cliente*. A descrição da competência nesse nível é:

- a. **Coordena uma área ou um processo**, participa de projetos de grande impacto ou está à frente de projetos menores, tendo como foco satisfazer o cliente, seja direta ou indiretamente.
- b. **Participa de projetos, com foco no cliente**, que demandam conhecimentos especializados, dos quais é referência na empresa.
- c. **Reúne e disponibiliza recursos e informações** para garantir que a equipe atenda a todas as demandas com impacto sobre o cliente.
- d. **Realiza *benchmarking*** para melhorar o atendimento ao cliente.

Para realizar a aferição, o avaliador busca recordar-se de um episódio relacionado ao que a competência aponta. O episódio

deve ser típico da forma de agir da pessoa, e recorrente, no sentido de que ele com frequência age daquela forma. Com isso em mente, lembrou-se de um episódio:

“Em junho deste ano, na véspera de um feriado, Antônio recebeu um pedido grande, importante e urgente de um cliente que não estava programado. Na ocasião, o Antônio me telefonou – eu estava em viagem – e conversou comigo tentando resolver o problema. Como eu estava viajando, não consegui ajudar muito. Então, Antônio procurou entender melhor o pedido e pensar em alternativas para atender. Buscou o pessoal da produção e da engenharia, e negociou as condições para atender ao pedido. Na sequência, ligou para o cliente e negociou prazo e condições de entrega, bem como um preço com uma boa margem, pois demandaria um esforço adicional da empresa. É comum que o Antônio enfrente situações desse tipo nessas condições.”

O episódio atende às frases a, b, c, d.

O nível seguinte está claramente acima do que Antônio (geralmente) faz:

- a. **Gerencia um macroprocesso** (função) de negócio (operações, gestão, controladoria etc.) com foco na agregação de valor para o cliente, seja direta ou indiretamente.
- b. **Participa da concepção da estratégia da empresa**, estabelecendo e monitorando indicadores que avaliam o impacto de sua área sobre a satisfação dos clientes e os resultados da organização.
- c. **Relaciona-se com seus pares** (pessoas do mesmo nível hierárquico) nos clientes. Constrói e mantém *network*.
- d. **Lidera projetos, com foco no cliente**, que demandam conhecimentos especializados, dos quais é referência na empresa.

O nível abaixo fica aquém da forma de agir de Antônio: é verdade que ele fez isso, mas sua atuação vai além.

- a. **Participa de projetos operacionais e/ou orienta equipes** tendo como foco de atender às necessidades do cliente, seja direta ou indiretamente.
- b. **Utiliza seu conhecimento/formação** em processos da área em que atua e, também, conhecimento de outras áreas em favor dos clientes.

Um princípio útil aplica-se a essas avaliações: quem faz mais, faz menos. Então, ao avaliar, certifique-se de que o profissional faz tudo o que está especificado nos níveis anteriores àquele no qual está alocado.

Pela explicação, fica claro que o conceito adequado a Antônio é **ATENDE**.

Dicas

Alguns cuidados a serem tomados antes e durante uma avaliação de competências (Growth, 2011).

Antes da avaliação

- Reserve um tempo para uma reflexão individual prévia sobre cada profissional que for avaliar, para o avaliador; no caso do funcionário, reflita sobre sua atuação e seu desenvolvimento no período.

Dicas para ajudar na reflexão

- Quais foram as principais contribuições?
 - Correspondeu às expectativas?
 - Quais são os pontos fortes?
 - E onde residem suas dificuldades/aspectos de melhoria?
- Nessa reflexão, é importante lembrar os *feedbacks* anteriores, os pontos fortes e a desenvolver, que foram observados em todo o período, e não apenas nos últimos dias.

Durante a avaliação

- Inicie o processo pela leitura de uma competência por vez, retomando, inclusive, seu conceito geral.
- Leia cada uma das frases das competências e analise o comportamento
- Reflita se as contribuições são manifestadas no dia a dia. Tente lembrar-se de situações e fatos que comprovem a avaliação.
- Anote as situações e os fatos, pois revelam como a competência foi manifestada na prática, dando respaldo à avaliação e minimizando a subjetividade do processo.
- Inicie a reflexão sobre as ações de desenvolvimento que poderão auxiliar no desenvolvimento de cada competência.

A aferição das **capacidades**, conforme descrito, dispensa avaliação: são informações que podem constar em uma base de dados e, com um sistema automatizado (discorreremos sobre isso em tópico adiante), é possível “puxar” essas informações (normalmente, o currículo do funcionário no RH) e verificar o atendimento às capacidades exigidas, considerando o eixo de desenvolvimento e o nível de complexidade em que o profissional/cargo está alocado.

Caso 5.4

Uma avaliação de capacidade – conhecimentos e habilidades

Continuando a avaliação de apresentada anteriormente, apresentada anteriormente, suponhamos que, para o eixo e o nível no qual está alocado, são demandadas as seguintes capacidades em termos de conhecimentos e habilidades:

- a. Código de ética da empresa
- b. Sistema de gestão integrada da empresa
- c. Portfólio da empresa
- d. Excel avançado
- e. Marketing
- f. Propaganda, promoção de vendas e merchandising
- g. Finanças
- h. Negociação

Cada um desses conhecimentos e dessas habilidades é descrito como apresentamos no [Caso 55.2](#) e nos [Quadros 5.2](#) a [5.5](#).

Suponhamos que Antônio já tenha realizado cursos na empresa sobre os itens a, b, c; fez cursos por própria conta sobre d, g; e fez uma especialização em marketing, que contemplava e, f.

Considerando a escala do [Quadro 5.9](#), podemos afirmar, portanto, que Antônio ATENDE às exigências de capacidade de seu nível.

C Análise e produtos das avaliações

Cruzando entregas e capacidades – conhecimentos e habilidades

Feitas as avaliações de capacidades e entregas, é possível “cruzá-las” num gráfico de coordenadas cartesianas. O [Caso 5.5](#) ilustra algumas possibilidades de análise.

Caso 5.5

Cruzando entrega e capacidade – conhecimentos e habilidades

Com os valores propostos na escala, a avaliação de Antônio ficou da seguinte forma: entregas – 3; capacidades – 3. Representando-se num gráfico as entregas no eixo x, e as capacidades no eixo y, temos ([Figura 5.3](#)):

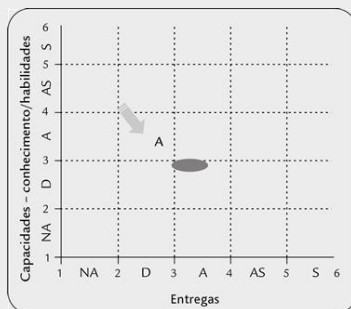


Figura 5.3 Representação gráfica entregas **versus** capacidades (conhecimentos e habilidades) – um profissional

Onde o ponto A ilustra a posição de Antônio.

Mas em paralelo à avaliação de Antônio, é possível analisar diversos outros profissionais do mesmo eixo e do mesmo nível de complexidade, que também podem ser representados no gráfico como B, C, D, E, F e G (Figura 5.4).

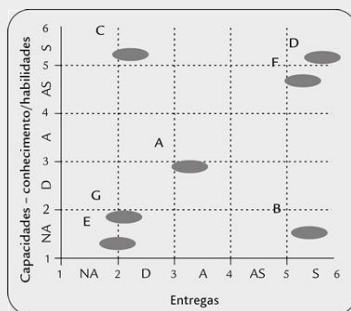
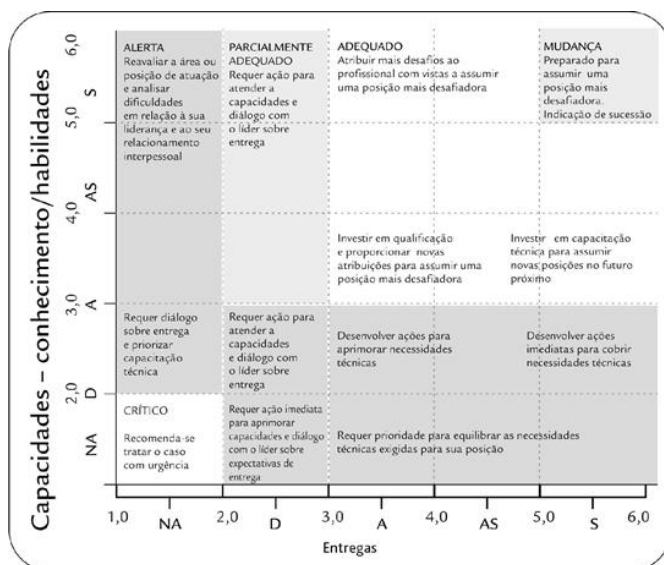


Figura 5.4 Representação gráfica entregas **versus** capacidades (conhecimentos e habilidades) – vários profissionais

O resultado do cruzamento dessas duas dimensões pode gerar uma matriz de análise de posicionamento profissional e ações para o desenvolvimento, conforme ilustra a Figura 5.5.



Fonte: Adaptado de Dutra (2001)

Figura 5.5 Possibilidades de ações a partir das entregas **versus** capacidades (conhecimentos e habilidades)

Pelo gráfico, observe que as ações para desenvolvimento dos profissionais A, B, C, D e E da [Figura 5.5](#) seriam bastante distintas.

Cruzando entregas e capacidades – atitudes e valores

As entregas também podem ser cruzadas com as atitudes e os valores demandados na organização, utilizando-se uma escala como a do [Quadro 5.6](#). Como na avaliação anterior, sempre deve haver o cuidado de evidenciar a classificação atribuída ao profissional mediante situações concretas. A [Figura 5.6](#) ilustra o resultado da avaliação de vários profissionais plotadas num gráfico que relaciona entregas **versus** capacidades, no caso as atitudes e os valores.

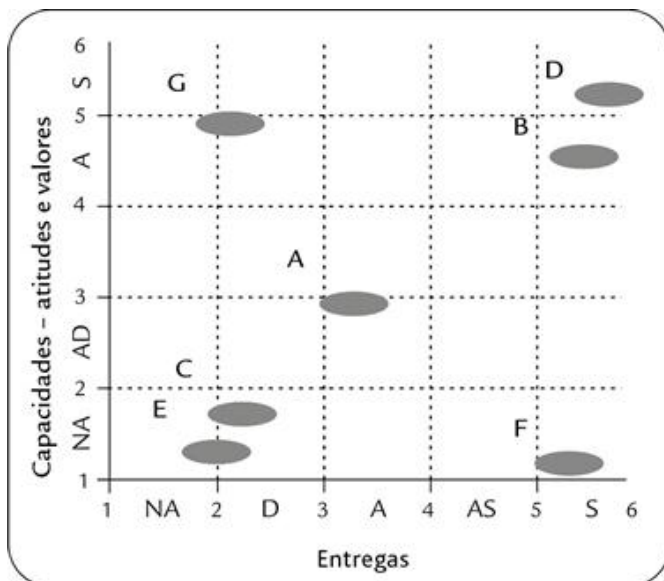


Figura 5.6 Representação gráfica entregas **versus** capacidades (atitudes e valores) – vários profissionais

Caso 5.6

Cruzando entrega e capacidade – atitudes e valores

No exemplo da [Figura 5.6](#), propositalmente pegamos os mesmos profissionais A, B, C, D, E, F e G da [Figura 5.5](#). A nova análise provê *insights* que podem mudar significativamente as decisões sobre gestão de pessoas.

- O profissional A revela-se aderente aos valores/atitudes desejadas pela empresa, demonstrando sua adequação.
- O profissional B continua mostrando-se apto a novos desafios de carreira, pois não só entrega “num nível acima”, como demonstra qualificação e atitudes para sua promoção.
- O profissional E não entrega, e demonstra falta de conhecimentos/habilidades e atitudes e valores, o que praticamente inviabiliza sua continuidade na organização.

Interessante, porém, mostrar a nova análise aos profissionais B, F e G.

- F aparecia como um profissional promissor, com entrega e qualificações acima do esperado em seu nível; porém, revela baixa aderência a valores e atitudes estabelecidos na organização. Com esse resultado, em que pesem suas entregas,

é preciso avaliar se sua permanência é conveniente na organização. Admitir profissionais que, manifestamente, transgridem valores e atitudes estabelecidos pode passar a mensagem de que os valores não são “para valer” e estimular sua transgressão em todos os níveis.

- O profissional G, cuja situação era crítica, mostrou-se bastante aderente aos valores e atitudes organizacionais. Talvez isso sinalize o caso de um profissional recém-promovido que manifesta “boa vontade”, mas para o qual ainda falta qualificação técnica, e, nesse sentido, talvez mereça algum investimento por parte da empresa.
- O profissional C mostrou por que não entrega: apesar de “super” qualificado, demonstra baixo nível de aderência aos valores e atitudes estabelecidos pela organização, e talvez seja o caso de se pensar sua saída da empresa.

Os resultados, portanto, sugerem a importância de se considerarem entregas em composição tanto com capacidades de conhecimentos/habilidades quanto com atitudes/valores.

A [Figura 5.7](#) pode ser usada como referência para a tomada de decisões no que diz respeito à análise conjunta entre entregas e valores. Porém, o ideal é que as análises *entregas versus conhecimentos/habilidades* e *entregas versus atitudes/valores* sejam combinadas para se pensar o desenvolvimento de pessoas, como argumentará o próximo tópico, no qual aprofundaremos as implicações dos resultados.

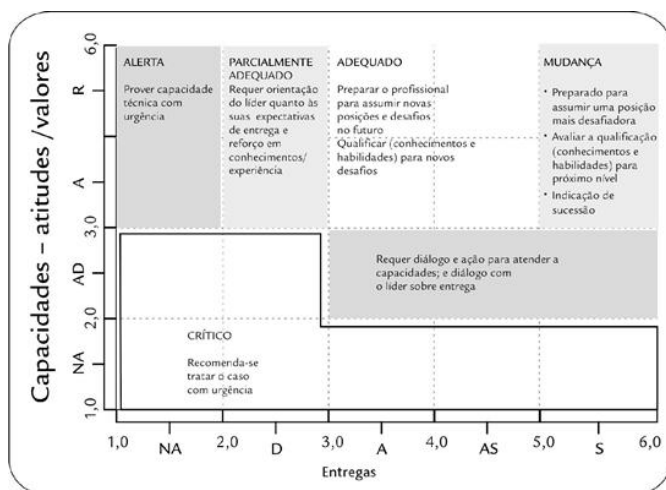


Figura 5.7 Possibilidades de ações a partir das entregas **versus** capacidades

(atitudes e valores)

Cruzando entregas e resultados/metas – indicadores de performance

Outro cruzamento possível para efeito de análise é considerar as entregas do profissional vis-à-vis os resultados ou metas atingidas. Observe que, conforme alertamos no Tópico 3.2, entrega é diferente de resultado, porém ambos os conceitos tendem a estar relacionados, sobretudo no médio e no longo prazos. Essa análise entregas versus resultado pode fornecer mais um teste de consistência nas avaliações, pois um profissional que “supera” e não “bate metas” em períodos sucessivos talvez releve algum tipo de distorção na avaliação. A chamada Matriz Nine-Box, popularizada pela General Eletric, analisa pessoas sob um perspectiva próxima à sugerida neste tópico.

Para resumir, as [Figuras 5.8](#), [5.9](#) e [5.10](#) ilustram gráficos com saídas de uma avaliação e suas possíveis interpretações, considerando as entregas confrontadas com conhecimentos/habilidades, atitudes/valores e resultados/metas.

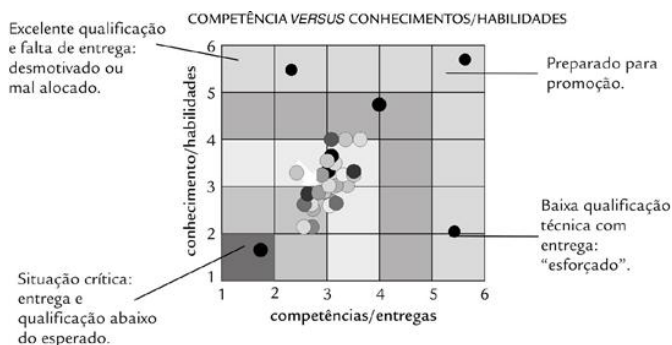


Figura 5.8 Entregas *versus* conhecimentos/habilidades

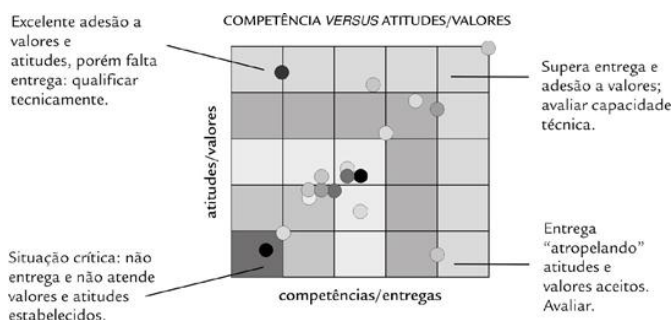


Figura 5.9 Entregas *versus* atitudes/valores

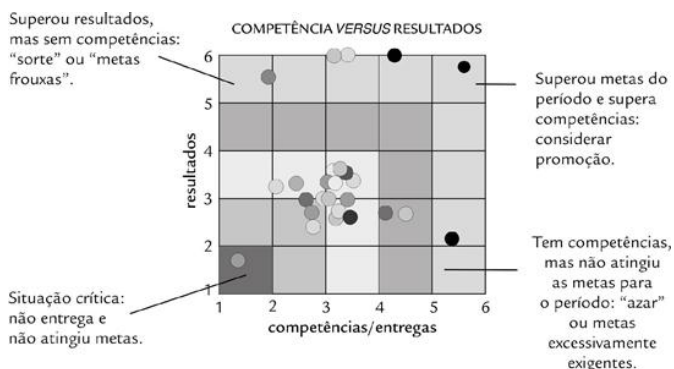


Figura 5.10 Entregas *versus* resultados/metas

Os gráficos, preferencialmente, devem ser elaborados tomando por base profissionais de mesmo eixo e nível de complexidade, a fim de se melhorar a comparação, mas podem ser elaborados também com outros “filtros” e, no limite, para a organização como um todo.

Interessante também destacar como cada análise passa uma informação diferente, e que a combinação de todas elas nos dá uma visão mais ampla do profissional e da organização.

D Implicações de uma avaliação de competências

Imaginemos algumas possibilidades de resultados de uma avaliação de competências. Suponha que façamos a avaliação de um profissional e que ele **não atenda** uma dada competência. A pergunta que o avaliador deve fazer a si mesmo é: “Por quê?” Para responder a essa pergunta, um caminho é olhar para o lado das *capacidades*, como sugerem as análises gráficas. É possível constatar que o profissional não atenda porque lhe faltam os conhecimentos necessários para suportar a entrega que dele se espera. Por exemplo, seria desejável um conhecimento refinado de finanças empresariais, e o avaliado só possui ensino médio completo. Nesse caso, o encaminhamento seria prover o conhecimento necessário que garanta uma entrega, seja por meio de treinamento, leitura de livros etc.

Mas pode ser que haja conhecimento “de sobra” para aquela competência avaliada. Por exemplo, o caso de o avaliado já possuir MBA em finanças, para dar continuidade ao exemplo apresentado anteriormente.¹ Então, o que resta? Habilidades e atitudes. Vamos supor que o “problema” seja a falta de habilidades. Conforme discutimos no [Capítulo 3](#), Tópico 3.2, habilidade está relacionada com a prática: só se adquire habilidade mediante o exercício. Ora, nesse caso, portanto, o que deve ser feito para efeitos de desenvolvimento profissional é expor o avaliado a situações em que ele possa exercitar a

habilidade que lhe falta. Em nosso exemplo, o profissional necessitaria praticar mais o uso de planilhas financeiras, realizar análises de investimentos, fazer negociações com bancos e credores etc.

Porém, também discutimos que habilidade relaciona-se com potencial. Se observarmos que o avaliado já vem, há tempos, praticando e, ainda assim, não desenvolve habilidades, podemos concluir que é um problema de falta de potencial. Nessa situação, talvez o melhor encaminhamento seja um *job rotation*, ou encaminhar o profissional para alguma função ou atividades mais alinhadas com seus potenciais, onde ele possa dar vazão a outras habilidades que já tenha.

Contudo, há uma terceira possibilidade de entender os motivos que podem levar um profissional a *não entregar*. Caso ele possua conhecimentos e habilidades suficientes, o que pode estar faltando? São duas as possibilidades: ou lhe faltam, por exclusão, atitudes e valores adequados, ou a organização não provê o espaço necessário para o exercício da competência. Vamos considerar essas possibilidades.

A falta de atitude ou de valores adequados tende a ser uma situação um pouco mais delicada do que a falta de conhecimento ou habilidade. Porque, nessa situação, não há treinamento ou prática (ao menos, técnico) que resolvam. Em casos assim, o melhor remédio costuma ser o diálogo entre gestor e avaliado, para entender a razão de determinadas atitudes e valores. Por exemplo, pode-se constatar que se trata de um problema de atitude, decorrente de uma disposição transitória: o profissional considera-se preterido pela chefia, ou teve um problema pessoal que impactou sua motivação profissional, entre outros. apresentado anteriormente. a simples conversa pode “resgatar” o profissional e permitir que ele volte a deslanchar nas entregas que dele se esperam, uma vez que não haverá mais a amarra das atitudes improdutivas.

Porém, essa mesma conversa, somada a outras evidências, pode revelar incompatibilidade de valores (ver Texto de Apoio 3.3). Por exemplo, pode-se constatar que o profissional tem fortes valores voltados à estabilidade e à segurança, enquanto a empresa preconiza (e pratica) o trabalho sob pressão; ou que ele valoriza trabalhos em equipe, e a empresa privilegia o indivíduo e suas conquistas; ou, num caso mais extremo, o indivíduo tem elevados padrões de ética pessoal e descobre que sua empresa está envolvida em atividades ilícitas. Não fazemos aqui um juízo de certo ou errado, mas o fato é que, quando há incompatibilidade em valores básicos (para o indivíduo e para a empresa), a melhor alternativa é romper a ligação: encerrar o contrato de trabalho e cada um buscar seu caminho.

A inadequação entre atitudes e valores é uma das alternativas explanatórias quando o problema não é de conhecimento ou habilidade. Outra possibilidade é a organização não estar propiciando ao profissional um espaço de atuação proporcional à sua capacidade – chamemos isso de falta de **espaço ocupacional**. Nesse caso, o profissional ficará subutilizado. É a situação que descrevemos no Tópico 3.1, do piloto de aeronaves. Evidentemente, isso também tem impacto na motivação profissional, a sensação de subaproveitamento. Em uma situação desse tipo, convém à empresa repensar os desafios que atribui ao profissional em questão. Em outras palavras, uma avaliação de competências nem sempre captará questões ou “problemas” de natureza individual: muitas vezes, é a própria empresa que terá de repensar seus processos.

Caso 5.7

Planejamento numa empresa “*hands on*” (“mãos à obra”)

Na empresa Y, a imensa maioria dos gestores era avaliada na competência “planejamento”, segundo o sistema de gestão de pessoas, como “não atende”. De posse desse resultado, o gerente de RH incluiu em seu orçamento capacitação em planejamento para todos os gerentes da empresa no exercício seguinte. A capacitação ocorreu, as avaliações de reação foram muito boas e os gerentes gostaram do que ouviram.

Abriu-se, então, um novo ciclo de avaliação de competências. Curiosamente, os resultados continuaram apontando falta da competência “planejamento”. “Por que isso continua acontecendo?”, perguntou-se o gerente de RH.

Com a ajuda de um consultor externo, aprofundando-se um pouco mais nos dados, ambos perceberam que o estilo da empresa não favorecia o planejamento. A empresa “queria tudo para ontem”. Novas iniciativas da presidência e da diretoria surgiam da noite para o dia e exigiam um tempo para lá de exíguo em sua implantação. Movimentos estratégicos de readaptação e reação à concorrência ou aproveitamento de oportunidades eram constantes e “para já”. O livro de cabeceira de seu presidente era *Execução*, de [Bossidy e Charan \(2004\)](#). (E não estamos falando de uma empresa “mal-administrada”: essa empresa teve, nos últimos 10 anos, um crescimento médio de 20% ao ano, num setor que cresceu menos de 40% nesse período.)

Ora, o estilo (e a cultura) “*hands on*” (“mãos à obra”) da organização era incompatível com a entrega exigida aos gerentes com a competência “planejamento”. De posse dessa constatação, dois movimentos foram realizados: no plano organizacional, a empresa fez um esforço inédito de planejamento de longo prazo (no caso, cinco anos); do ponto de vista do modelo de gestão, a competência “planejamento” foi reescrita de forma a conciliar a necessidade de planejamento (para evitar desperdício de recursos, duplicidades etc.) com adaptação e aproveitamento de oportunidades que, no limite, eram um ponto forte daquela companhia.

Citamos aqui um exemplo de “não atendimento”, mas a lógica é semelhante em situações de “atendimento” (em que se pode começar a pensar em preparar o profissional para enfrentar desafios futuros, se esse for o objetivo dele) ou mesmo de “superação”, situação em que se deve atuar com mais urgência, com

vistas a promover o profissional, ou mesmo considerar a possibilidade de perdê-lo para o mercado.

Consideramos uma situação de avaliação em que o diagnóstico (e a ação) sobre valores e atitudes se deu *por exclusão*: como a *falta* da entrega não decorreu da ausência de conhecimentos ou de atitudes, resta considerar a alternativa das atitudes e dos valores. Mas convém lembrar que também é possível ter instrumentos voltados à aferição de atitudes e valores (Tópico 5.3 e [Quadro 5.9](#)). Quando a organização adota um instrumento dessa natureza, poderá verificar, com maior assertividade, se as questões de entrega do profissional estão relacionadas com atitudes e valores.

Veja o Texto de apoio 5.5, “Outras propostas de integração, avaliação de competências e avaliação de desempenho”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 5.8

Soluções completas em transportes de carga

Uma empresa do setor automobilístico, fabricante de ônibus e caminhões pesados, definiu em sua estratégia que não queria ser “apenas” um fabricante de caminhões e ônibus pesados. Pelo contrário, queria ofertar “soluções de transporte para clientes exigentes” (segundo a visão de empresa). Na prática, isso significava que, em vez de só vender o caminhão, a empresa venderia um seguro, uma garantia estendida, um serviço de manutenção preditiva programada, serviços de assistência 24 horas, consultoria para dimensionamento de frota etc.

Como viabilizar essa estratégia? Uma das maneiras foi apresentando ao pessoal de vendas a competência “soluções completas em transportes de carga”. Essa competência estabelece que o profissional prospecte e atenda a demandas além da venda do caminhão; que venda serviços com rentabilidade superior etc.

O caso demonstra clara articulação entre estratégia e competência, mas o que queremos destacar aqui é que, para que essa competência seja viabilizada, é necessário dispor de conhecimentos (por exemplo, produtos e serviços da companhia), habilidades (de trato com clientes, de apresentação, de empatia etc.), atitudes (proatividade, persistência etc.), valores (ética, segurança – um valor da

empresa – etc.) e “espaço ocupacional” (por exemplo, disponibilidade dos produtos e serviços). A ausência de algumas dessas capacidades, ou do espaço ocupacional, inviabiliza a competência.

Na dinâmica da avaliação citada, o procedimento seria:

- Avaliar a entrega: o profissional vende ou não soluções completas de transporte? Como foi seu portfólio de vendas no último exercício? Foi apenas de caminhões ou incluiu serviços? Qual o percentual de cada uma? E qual a margem de cada um? Observe que as questões são objetivas e evidenciáveis, algo necessário para a avaliação de competências.
- Avaliar as causas (capacidades) subjacentes à entrega: é uma questão de conhecimento, habilidade, atitudes e valores?
- Avaliar se o “problema” no caso de uma “não entrega” se deve à falta de espaço ocupacional.

5.4 Dificuldades na avaliação profissional e como atenuá-las

Por fim, um último aspecto: como saber se as avaliações de desenvolvimento estão “distorcidas”? Em outras palavras, como a avaliação comporta alguma dose de subjetividade, como “controlar” essa dose de modo a não inviabilizar seus resultados?

Veja o Texto de apoio 5.6, “Críticas à avaliação profissional (e possíveis atenuantes)”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Além dos aspectos conceituais endereçados às avaliações em geral (Texto de Apoio 5.6), podemos comentar alguns elementos mais específicos para melhorar a avaliação de competências. O primeiro ponto está na própria construção do modelo, que deve enfatizar entregas evidenciáveis, passíveis de avaliação mediante comportamentos observáveis.

O segundo cuidado consiste em capacitar para as avaliações, onde se deve comunicar exaustivamente que toda avaliação deve estar calcada em evidências (revise o Caso 5.3).

Em terceiro lugar, entra o papel de análise e suporte do RH e, eventualmente, da consultoria em que se apoia a implantação do modelo. Essa análise deve observar se alguma área “destoou” no padrão de avaliação, ou seja, se obteve muitos “supera” ou muitos “não atende”. Se esse for o caso,

convém observar outros indicadores dessas áreas: tem superado as metas propostas (ou ficado muito aquém)? Realmente, há uma percepção de que aquela área conta com colaboradores de competência excepcional (ou deficiente)? Há alguma circunstância que justifique esses resultados – por exemplo, uma crise na área, alguma mudança recente no quadro de pessoal etc.? Atente para o fato de que, embora “indicadores de resultados” e competências não abordem a mesma realidade, não é incomum andarem de mãos dadas.

Além disso, o RH e a consultoria devem avaliar as evidências lançadas pelos gestores dessas áreas e verificar se fundamentam a concentração de notas atribuídas fora do padrão. Se, após essas análises, as avaliações não se sustentarem – seja por falta de resultados excepcionais, seja por evidências fracas –, os gestores em questão devem ser convidados a reavaliar sua área.

A título de exemplo, observe a [Figura 5.11](#), que demonstra a avaliação que diversos gerentes fizeram dos colaboradores de sua área, em relação a quatro competências (Foco no Cliente, Liderança e Gestão de pessoas, Gestão de Processos com foco em Resultados e Qualidade, e Desenvolvimento Profissional). Observe que o diretor comercial tendeu a atribuir notas mais elevadas para sua equipe, enquanto o gerente da linha de “produtos didáticos” atribuiu notas mais baixas. Essas avaliações devem ser confrontadas com os indicadores de ambas as áreas para ver se são consistentes. De forma análoga, as evidências das avaliações devem ser lidas com mais atenção nesses casos.



Figura 5.11 Média por avaliador numa avaliação para quatro competências

5.5 Uso de instrumentos automatizados para avaliações

Implantar um modelo de avaliação de competências e, sobretudo, rodar as avaliações constituem atividades bastante trabalhosas, e isso tende a aumentar exponencialmente com o número de funcionários da empresa e/ou o número de pessoas avaliadas. Essa situação demanda soluções informatizadas; do

contrário, os procedimentos de avaliação e tabulação de dados tendem a consumir muitas pessoas e tempo para que sejam processados.

Softwares adequados para gerenciamento de um modelo de gestão por competências são, portanto, essenciais para termos velocidade de coleta, processamento, possibilidades de saídas gráficas, entre outros.

Entretanto, vale lembrar que implantar um modelo de avaliação por competências não é um projeto de TI (Tecnologia da Informação), no sentido de que basta escolher um software, uma plataforma etc. Um projeto pressupõe pensar estratégias corporativas, definir carreiras, competências por carreiras, enfim, trata-se de algo bem mais complexo do que simplesmente adquirir um programa de computador.

Hoje, no Brasil, já existem empresas que operam com softwares de competência alinhados aos conceitos e instrumentos que este livro aborda. A título de ilustração, apresentamos as telas de entrada e as análises de um desses softwares. A [Figura 5.12](#) mostra a tela de avaliação de competências.

Figura 5.12 Tela de avaliação de competências

A [Figura 5.13](#) ilustra a avaliação de capacidades – conhecimentos e habilidades; já a [Figura 5.14](#) demonstra uma saída gráfica para a situação avaliada.

CORE - Gerenciamento de Avaliações

Bem-Vinda Brunel Boa Tarde Hoje é dia 20 de Agosto de 2008.

Cadastros Consórcios Relatórios Administração

Identificação

Avaliado: EDSON LUIZ PEREIRA
 Função: Analista Sistemas Inferior SR
 Cargo: Gerente Administrativo
 Data de Avaliação: 21/02/2008
 Avaliador: LINCOLN PEREIRA JUNIOR

Legenda

01 - INDETERMINADA
 02 - ENTREGA PARCIAL
 03 - ENTREGA
 04 - SUPERIOR PARCIALMENTE
 05 - SUPERIOR

Competências Avaliação dos Requisitos do Cargo Ações de Desenvolvimento Comentários Gerais Gráfico

COMPETÊNCIAS

FOCO DO CLIENTE

- Cuidar da área ou processo, participar de projetos de grande impacto na vida e fôlego da empresa, tendo como foco satisfazer o cliente, seja direta ou indiretamente.
- Lidar com a diversidade, compartilhar conhecimentos e para comprometimento na vida do cliente.
- Mobilizar esforços (dentro e fora do seu processo), trabalhar com visão de conjunto e desenvolver relacionamentos (dentro e fora do seu processo).
- Participar de projetos, com foco no cliente, que demandem conhecimentos especializados, alta qualidade e eficiência na empresa.
- Realizar benchmarking para melhorar atendimento ao cliente.
- Relacionar-se com seus pares nos clientes.
- Retornar e disponibilizar recursos e informações para garantir que a equipe atenda todas as demandas com impacto sobre o cliente.

FOCO EM RESULTADOS

- Atender as necessidades, que possam ter implicações para clientes ou em outros áreas.
- Implementar as atividades para dar respostas rápidas e de qualidade.

Gráfico

Medias: 3,00

Medias: 2,40

Confirmar | Imprimir | Voltar

Figura 5.13 Avaliação de capacidades – conhecimentos e habilidades

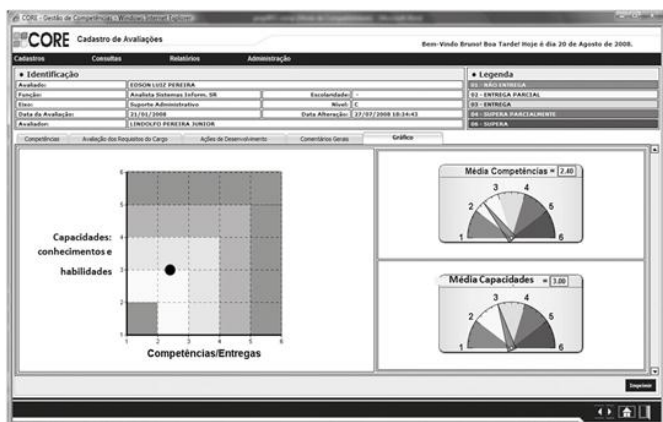


Figura 5.14 Gráfico entrega **versus** Capacidades - conhecimentos e habilidades

Há saídas semelhantes para o gráfico entregas *versus* valores, incluindo a automatização dos procedimentos de avaliações tipo 360° que essas avaliações comportam. Outra saída possível apresenta a avaliação geral de competências por área, por nível ou para a empresa como um todo (Figura 5.15).

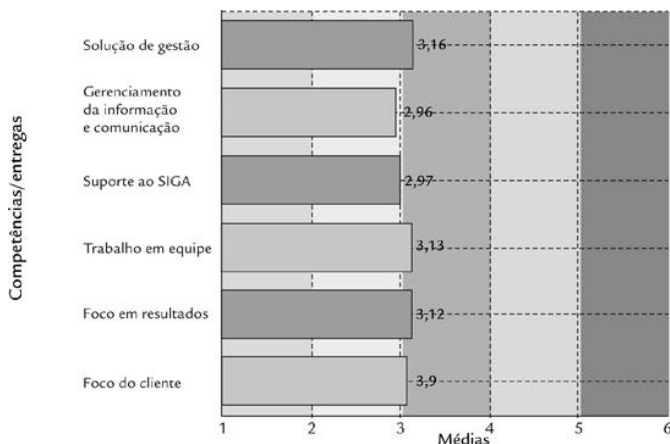


Figura 5.15 Nível de competências instaladas na empresa

Esse gráfico também pode ser gerado para capacidades e por níveis de complexidade, eixos etc. Outra vantagem é que muitos desses softwares funcionam diretamente da internet, ou seja, não precisam ser instalados no computador ou servidor da empresa; além disso, a empresa paga de acordo com o que utilizar.

5.6 Síntese

Este capítulo teve por objetivo dar a visão geral de um processo de avaliação de pessoas, enfatizando o processo de avaliação de competências. Buscamos dar uma visão conceitual e prática. Em primeiro lugar, definimos o que é a avaliação de pessoas, suas dimensões (desenvolvimento, potencial, comportamento e metas). Apresentamos, então, um modelo de avaliação integrado, abordando essas dimensões, mas, sobretudo, aquelas relacionadas com competências. Discorremos sobre a avaliação de “entradas” ou capacidades – tanto conhecimentos e habilidades como atitudes e valores – e as avaliações de saída, incluindo entrega e resultados. Demonstramos o cruzamento dessas dimensões, inclusive com interfaces gráficas, e que tipo de decisão pode ser tomada a partir dessas análises. Tratamos da questão dos problemas nas avaliações e como evitá-los. Terminamos o capítulo comentando a importância do uso de ferramentas automatizadas para realizar a avaliação de competências.

Outra possibilidade, ainda, é que a formação em finanças seja de qualificação duvidosa. Então, não há “conhecimento de sobra”.

Capítulo 6

Desenvolvimento profissional

A avaliação de competências explicada no capítulo anterior pretende mapear o nível de competência instalado dentro de uma organização. Uma vez obtida essa informação, ela deve ser trabalhada. Este capítulo aborda alguns dos processos voltados ao desenvolvimento das competências profissionais. Iniciaremos explicando como a avaliação de competência deve dar origem a Planos de Desenvolvimento Individuais (PDIs) pactuados entre gestores e colaboradores de sua equipe. Em seguida, abordaremos diversas alternativas disponíveis às organizações voltadas ao desenvolvimento de competências, como treinamentos ofertados pela empresa – em sala de aula ou *on the job* –, ações de autodesenvolvimento (como leitura de livros, participação em cursos financiados pelo próprio profissional etc.), participação em projetos, trabalhos de voluntariado, entre outros. Procuramos classificar essas iniciativas segundo o tipo de capacidade que visam fomentar. Um terceiro tópico abordado é a possibilidade de combinar diversas alternativas na composição de soluções de desenvolvimento efetivas e personalizadas de acordo com as necessidades de empresas e indivíduos. Ao final, tratamos de um instrumento estratégico que várias organizações vêm utilizando para acelerar o desenvolvimento de competências: as universidades corporativas.

6.1 Avaliação de *gaps* e Planos de Desenvolvimento Individuais (PDIs)

Um dos últimos assuntos abordados no capítulo anterior foram as implicações de uma avaliação de competências. Na metodologia comentada, o gestor avalia o colaborador, e este, por sua vez, se autoavalia com base nas mesmas competências – aquelas dele esperadas dentro de seu eixo de carreira e nível de complexidade. Após a avaliação e a reflexão sobre as possíveis causas para a existência de lacunas (ou *gaps*) de competências, recomenda-se que gestor e colaborador tenham um encontro para dar um feedback, ou um retorno sobre as percepções mútuas. Ambos, gestor e colaborador, devem preparar-se para este momento, que constitui um ponto fundamental da gestão de pessoas. (Adota-se, aqui, o pressuposto de que um gerente é, por definição, um gestor de pessoas, na medida em que não só gerencia recursos e metas, mas também as

pessoas que trabalham esses recursos e fazem essas metas.) Parte importante da preparação, tanto do gestor como do colaborador, já terá ocorrido se o processo de avaliação tiver sido conduzido com imparcialidade, espírito construtivo e objetividade.

Muito se tem escrito e falado sobre como os gestores devem conduzir um feedback (Souza, 2005; Pulakos, 2011; Bee e Bee, 2001; Weitzel, 2000; Garber, 2004), e não pretendemos repetir o que já vem sendo exaustivamente dito. Apenas destacamos alguns cuidados críticos: utilizar o princípio de *Rapport* ao iniciar a sessão, destacando qualidades e coisas boas realizadas pelo colaborador; abordar, com objetividade e respeito, os pontos a melhorar, apontando as evidências concretas e discorrendo sobre possíveis causas; encerrar a seção num tom otimista, assinalando possibilidades para o desenvolvimento desses gaps. Nesse sentido, convém destacar que não é necessário que gestor e colaborador cheguem a um consenso sobre a avaliação, mas é interessante que concordem sobre as ações futuras. Ou seja, nesse momento o *feed-forward* é mais importante que o *feedback*.

Um dos instrumentos mais assertivos para conduzir o desenvolvimento são os Planos de Desenvolvimento Individuais (PDIs), que consistem em planos de ação pactuados entre gestor e colaborador com vistas ao crescimento profissional do segundo. Nesse processo – como em toda a gestão do modelo de competências –, a equipe de recursos humanos desempenha um papel de suporte, capacitando e orientando gestores e equipes.

A estrutura de um PDI varia de organização para organização, entretanto, convém observar alguns itens:

1. o plano deve contar com o consenso entre avaliador e avaliado
2. deve ter um vínculo claro com as competências que se pretendem desenvolver (o que desenvolver)
3. deve estar fundamentado num diagnóstico adequado sobre as causas do gap na entrega (por que desenvolver)
4. deve estabelecer meios/ações voltados ao desenvolvimento (como)
5. deve definir papéis no desenvolvimento da competência (quem)
6. deve estabelecer orçamento para as ações, quando for o caso (quanto custará)
7. deve definir resultados concretos a serem alcançados (indicadores)
8. deve fixar prazos para que esse desenvolvimento ocorra (quando)

Grosso modo, trata-se de seguir a clássica estrutura de planos de ação calcadas nos 5W2H: *What* – o que será feito; *Why* – por que será feito; *Where* – onde será feito; *When* – quando será feito; *Who* – por quem será feito; *How* – como será feito; *How much* – quanto custará fazer. Esse modelo será aqui adaptado ao objetivo desse tipo de plano. Comentando cada item:

A O plano deve contar com o consenso entre avaliador e avaliado

Um PDI imposto pelo gestor corre o risco de não ser aceito pelo colaborador, que, portanto, não envidará maiores esforços para viabilizá-lo: não terá comprometimento. Já o PDI apenas do colaborador poderá não ter o patrocínio do gestor e da empresa e, realizado ou não, não será valorizado pela organização.

B Deve ter um vínculo claro com as competências que se pretendem desenvolver (o que desenvolver)

O PDI deve estar calçado em competências apontadas como merecedoras de desenvolvimento na avaliação. Não faria sentido ações desvinculadas de competências, por um lado, ou competências apontadas como críticas e deficientes que não merecessem alguma atenção.

C Deve estar fundamentado num diagnóstico adequado sobre as causas do *gap* na entrega (por que desenvolver)

Vimos, no [Capítulo 5](#) (Tópico 5.3d), que gestor e avaliado refletem sobre a natureza da falta na entrega e identificam se isso consiste num problema de conhecimento, habilidade, atitude, valores ou de espaço ocupacional. Um diagnóstico malfeito levará a ações desencontradas e ineficazes.

D Deve estabelecer meios/ações voltados ao desenvolvimento (como)

Feito um diagnóstico, a ação de desenvolvimento deve ser compatível com o *gap* observado, ou seja, se o problema é de habilidade ou atitudinal, pouco adiantarão ações de “sala de aula”; ou se o problema é conceitual, ações *on the job* serão pouco eficazes.

E Deve definir papéis no desenvolvimento da competência (quem)

Há três personagens envolvidos no desenvolvimento profissional: a empresa, o gestor imediato e o próprio avaliado. Convém estabelecer os papéis de cada um. Isso porque há ações que só a empresa pode implementar – por exemplo, aprovar um programa de treinamento. Outras, o gestor imediato pode realizar sem nenhum consentimento formal da organização – por exemplo, realizar algum tipo de *job rotation* ou atribuir algum projeto para o colaborador. Por fim, há ações que cabem ao indivíduo, e somente ele – como ler livros ou investir em sua qualificação, mesmo quando a empresa não destina um orçamento específico para isso. É importante que esse item esteja claro, pois não é incomum que, neste momento, toda a responsabilidade seja jogada nas “mãos” da empresa (“se a empresa não fornecer ou aprovar os treinamentos A, B ou C, não será possível adquirir a competência”).

F Deve estabelecer orçamento para as ações, quando for o caso (quanto custará)

No caso de gestor e avaliado chegarem à conclusão de que será necessário haver alguma ação formal de treinamento por parte da empresa, é importante fazer as contas e avaliar quanto isso custará. Afinal, não é apenas um colaborador realizando seu PDI, mas toda a organização. Esses valores individuais devem ser consolidados e, ao final, deve-se observar se o total cabe

no orçamento da empresa. Fixar essas ações sem mensurar seu custo não condiz com a prática organizacional.

G Deve definir resultados concretos a serem alcançados (indicadores)

Gestor e avaliado devem estabelecer quais resultados querem alcançar: o que esperamos de entrega desse colaborador ao fim do período? E que resultados parciais? Que tipo de entrega esperamos que ele efetive, autonomamente, após esse período de capacitação? Sem fixar resultados tangíveis, o desenvolvimento fica “solto”, desarticulado, sem padrões para se avaliar o progresso.

Veja o Texto de apoio 6.1, “Indicadores de treinamento e desenvolvimento (T&D)”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 6.1

Reflexão em uma instituição pública

Uma instituição pública federal, ao desenvolver sua Escola de Liderança, preocupou-se em estabelecer como aferir a efetividade dos esforços da Escola. Nesse sentido, foram propostos os seguintes indicadores:

1. reação dos estudantes, com uso de formulário específico e padronizado para todas as ações de capacitação;
2. aprendizado que fosse utilizado em algumas capacitações específicas mediante provas ou testes de conhecimento;
3. comportamento ou aplicação, constituídos por um questionário específico aplicado aos treinados e a seus gestores algum tempo depois da finalização da capacitação, e que tem como foco captar se o treinado está usando os conhecimentos e as técnicas aprendidos na capacitação;
4. “resultados”, obtidos pela comparação das avaliações de desempenho e competência antes e depois da capacitação.

As avaliações de reação, à época, já eram utilizadas na organização. As de aprendizado eram aplicadas em casos de cursos específicos, e seu resultado era a certificação do treinado com alguma nota ao final.

A avaliação de comportamento foi desenvolvida, sob o formato de uma avaliação “disparada” pelo sistema, quatro

meses após o final do curso, direcionada ao treinado e a seu gestor imediato, indagando se o funcionário estava aplicando o conteúdo do curso e se essa aplicação estava gerando os resultados esperados. Em seguida, havia questões distintas para funcionários e gestores, com respostas numa escala Likert de 1 (nada) a 5 (plenamente):

- Funcionário: “recebo apoio do meu superior imediato para aplicar o aprendizado?”.
- Gestor: “apoio meu subordinado para aplicar o aprendizado?”.
- A aplicação está gerando benefícios alinhados com os objetivos? Quais?

A avaliação de resultados foi associada à avaliação de competências na instituição, considerada em termos de melhoria nas avaliações de um ciclo para outro. Os resultados eram tabulados, analisados e apresentados de diversas formas: individual, por área, por turma e por capacitação.

H Deve fixar prazos para que esse desenvolvimento ocorra (quando)

O PDI deve conter prazos, tanto intermediários (quais resultados intermediários são esperados e quando) quanto datas para se mensurar o progresso final. O prazo final costuma estar próximo do novo ciclo de avaliação, cerca de um ano após a pactuação do PDI. O prazo de um ano deve-se ao fato de que o desenvolvimento de competências não é algo que aconteça da “noite para o dia”: pressupõe internalizar conhecimentos, consolidar habilidades, desenvolver hábitos e encontrar espaço para praticar de forma reiterada. Ora, é difícil estabilizar todas essas conquistas em intervalos inferiores a um ano. Entretanto, a fixação de prazos – para mais ou para menos – será sempre uma decisão de gestor e avaliado, fundamentada na discussão de cada caso.

O [Quadro 6.1](#) ilustra um formato de PDI que segue essa lógica, ainda que não integralmente – cabe às empresas adaptá-la a um formato que lhes seja conveniente. O exemplo apresentado refere-se à parte do que o gestor pode fazer para o avaliado. Modelos análogos podem ser elaborados para o que a empresa pode fazer e o que o próprio colaborador pode fazer por si mesmo ([Caso 6.2](#)).

Caso 6.2

PDI numa empresa do setor farmacêutico

Uma empresa do setor farmacêutico incluiu em seu manual as seguintes dicas para a elaboração de um PDI:

- Focalize em desenvolver somente uma competência de cada

vez (duas, no máximo). Priorize o desenvolvimento das competências que impactarão o negócio, seu desenvolvimento e sua carreira.

- Desenvolva um plano de ação para cada objetivo, com tempo definido e, de preferência, de curto prazo: de 6 a 12 meses. Cada etapa deve ser mensurável.
- Tente entender o que poderia estar interferindo e crie um plano para superar o obstáculo.
- Cada indivíduo tem uma combinação única de forças e necessidades de desenvolvimento. Alavanque suas forças e preencha seus gaps.
- **Lembre-se de que você é o maior responsável por seu desenvolvimento. desenvolvimento, portanto, a elaboração e o atendimento ao plano de ações são de sua responsabilidade.**

Quadro 6.1

Modelo de Plano de Desenvolvimento Individual

O que o gestor imediato pode fazer para o avaliado					
Competência	O quê	Como	Quando	Resultado	Status
Foco no cliente	Visitar outras empresas que possuam a implantação de ferramentas no almoxarifado em quesitos importantes para o cliente	Fazendo o levantamento de empresas no mercado, entrando em contato e agendando a visita	até Dez/09	Novas ideias e sugestões para a melhoria dos processos internos do almoxarifado com foco no cliente externo	
Liderança e gestão de pessoas	Implantar seções de <i>feedback</i> mensais	Estabelecendo um calendário anual das seções de <i>feedback</i>	até Dez/09	Coordenador desenvolvido nas competências identificadas (fortes e fracas)	
	Implantar uma sistemática de reconhecimento e celebração das conquistas na área	Desenvolvendo uma sistemática (metas, desafios e projetos) e seu acompanhamento	até Dez/09	Melhoria no clima da área (de 67 para 75)	
Gestão de Processos com foco em Resultados e Qualidade	Implantar o gerenciamento da rotina, do dia a dia na área	Definindo indicadores, procedimentos, treinamentos etc.	até Dez/09	Indicadores estabelecidos e controlados Procedimentos definidos, treinados e auditados Reuniões periódicas implantadas Resultados da área atingidos	
Desenvolvimento profissional	Implantar seções de <i>feedback</i> mensais	Estabelecendo um calendário anual das seções de <i>feedback</i>	até Dez/09	Coordenador desenvolvido nas competências identificadas (fortes e fracas)	

Uma vez definidos e pactuados, os PDIs entram numa lógica de implantação semelhante a qualquer plano de ação organizacional: merecem ser acompanhados, formal e informalmente. Nesse segundo caso, o gestor deve, periodicamente, conversar com a equipe para saber como estão as ações combinadas, se há alguma dificuldade; enfim, se for olhar as ações apenas um ano depois, a chance de caírem no esquecimento e não resultarem em nada é grande. A [Figura 6.1](#) ilustra o processo como um todo, com a avaliação de competências, reunião de feedback, pactuação de PDI e seu acompanhamento, até um novo período de avaliação formal, em geral de um ano.

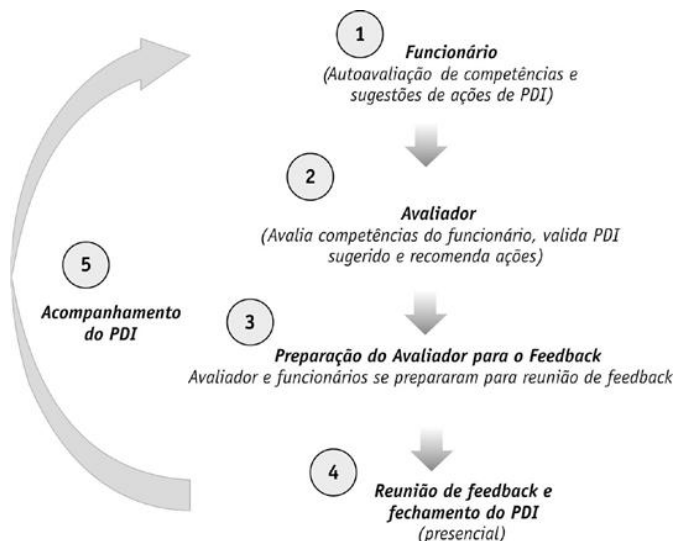


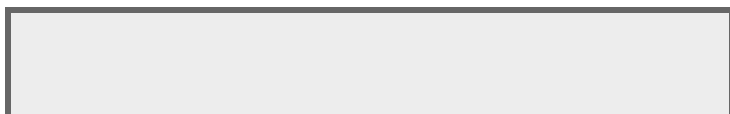
Figura 6.1 Processo de avaliação, *feedback*, pactuação de PDI e seu acompanhamento de competências

6.2 Alternativas para desenvolvimento: o portfólio organizacional

Até o momento, destacamos o lado individual da avaliação e do desenvolvimento de competências. Entretanto, há ações que podem ser desempenhadas “no atacado”, ou seja, não se referem a ações pontuais para cada colaborador individualmente considerado, mas situações recorrentes que envolvem grupos expressivos dentro da organização. Esses casos merecem atenção especial do RH, pois demandarão ações coletivas e esforços corporativos, e não individuais. Nesse sentido, avaliações de competências podem ajudar no diagnóstico de necessidades de capacitação (Brandão, 2012).

Entretanto, nesses casos, a empresa não precisa (nem deve) ter uma postura “reativa”. Pelo contrário, ela pode estruturar de antemão um conjunto de ações que contribuam para o desenvolvimento de competências dos colaboradores em áreas importantes do negócio. Trata-se, normalmente, da elaboração de um conjunto de ações “de prateleira” que a organização pode ter a seu dispor para ofertar e trabalhar em situações críticas e recorrentes, de modo a não precisar “reinventar a roda” toda vez que surgir uma demanda parecida.

Essas ações não são, necessariamente, “treinamentos”. Podem ter naturezas diversas, conforme o tipo de capacidade que se pretende desenvolver. Sistematizando uma discussão anterior (Capítulo 5, Tópico 5.3d), o Quadro 6.2 recomenda tipos de ações de capacitação segundo a natureza da capacidade a ser desenvolvida:



Quadro 6.2

Ações capacitantes segundo a natureza da capacidade a ser desenvolvida

Capacidade	Tipo de capacitação
Conhecimentos	Ações voltadas ao ensino e assimilação de conhecimentos: Treinamento em sala de aula Treinamento via ensino a distância (EAD) Leitura de livros e artigos Visitas/<i>benchmarking</i> Estudo/realização de pesquisa
Habilidades	Realização e repetição de atividades práticas relacionadas com a habilidade que se quer adquirir: On the <i>job training</i> (treinamento <i>on the job</i>) <i>Project assignment</i> (atribuição de projetos) Simulações Inserção numa comunidade de prática Trabalhos paralelos (por exemplo, realizar trabalhos sociais, ministrar aulas etc.)
Atitudes	Discussão e atividades voltadas ao autoconhecimento e conscientização sobre a motivação de comportamentos: Coaching Psicoterapia
Valores	Mas também: Treinamentos experienciais Leitura de clássicos Trabalhos sociais

Fonte: Baseado em Athey e Orth (1999).

Conhecimentos podem ser desenvolvidos por meio de metodologias clássicas de sala de aula – com maior ou menor eficácia, conforme o caso –, entre outros. Habilidades pressupõem prática, portanto, para adquiri-las, o profissional deve exercitá-las. Ações clássicas nesse sentido podem ser formações mais prolongadas, que contemplem espaço para a prática, como a formação de aprendizes ou a residência médica. De forma geral, deve-se expor o profissional a experiências *on the job*, nas quais ele pratica o que pretende adquirir. Exemplos de capacitação desse tipo são “atribuições de projetos” (*project assignments*) (Danford, 2006; Weldy e Turnseed, 2010), estudos de caso, simulações – desde simuladores de voo para treinar pilotos a jogos empresariais, ainda que estes também possam ajudar a desenvolver, em

determinadas circunstâncias, atitudes (Xu & Yang, 2010). Por fim, uma possível ação de desenvolvimento de habilidades menos formal é o aprendizado por meio de comunidades de prática. Para Wenger (2006, p.1), comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um interesse ou paixão por algo que fazem e se unem para aprender a fazer melhor, por meio de uma interação regular. Ou seja, são grupos que se reúnem para trocar informações, dúvidas e conhecimento sobre determinado assunto. Nessas comunidades, os praticantes realizam o engajamento, exercitam a imaginação e alinham seus interesses e desenvolvimento. Desse modo, as comunidades de prática se constituem em um instrumento útil no processo de desenvolvimento de competências.

Veja o Texto de apoio 6.3, “Comunidades de práticas”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Desenvolver atitudes e valores tem uma natureza mais complexa, e é importante que a empresa avalie até que ponto está disposta a investir nesse tipo de desenvolvimento, pois costuma levar algum tempo e os resultados nem sempre atendem às expectativas. Normalmente, a revisão das atitudes e dos valores tem início com a conscientização: a pessoa deve enxergar e aceitar a presença de determinadas atitudes e valores. Uma vez assimilados – o que, em geral, não é fácil –, é necessário monitorar o próprio comportamento, pois a emergência de atitudes e valores no comportamento é um processo automático, e inibi-lo ou redirecioná-lo, conforme o caso (Bennet III, 1999). Trata-se de um processo muitas vezes “doloroso”, e a pessoa pode não estar disposta a realizar ou persistir, até porque, algumas vezes, volta-se contra atitudes e valores arraigados, e sua repressão pode trazer angústia e infelicidade.

Dentre essas ações voltadas à conscientização de atitudes e valores, estão: o coaching, realizado de forma continuada, com o estabelecimento de metas e o acompanhamento das ações; e a psicoterapia, em casos de intervenção mais profunda, voltada à autoconsciência e à mudança de hábitos e valores arraigados. Mas atitudes e valores também podem ser trabalhados mediante treinamentos experienciais, leitura de clássicos e trabalhos sociais. Nesses três casos, talvez seja importante algum acompanhamento externo especializado, pois não são todos que conseguem realizar “conexões” entre as vivências de um treinamento experiencial, a leitura de um clássico e um trabalho social e o próprio comportamento, com seus valores e atitudes (Visser, 2010).

Treinamentos experienciais procuram tirar os participantes do ambiente de sala de aula e submetê-los a desafios diversos, que vão desde atividades ao ar livre em contato com a natureza até executar uma dinâmica com objetivos concretos. Esses treinamentos comportam um aspecto lúdico que facilita o aprendizado e, em princípio, por mudarem o pano de fundo sobre o qual o comportamento se manifesta, tendem a deixar mais patentes determinadas atitudes e valores. Exemplificando, uma pessoa pode ser centralizadora e agir assim em seu dia a dia, de modo que já não o percebe. Numa atividade de

treinamento experiencial que requeira trabalho em equipe, essa pessoa tenderá a adotar seu *modus operandi* centralizador habitual, o que provavelmente a levará ao fracasso naquela atividade. E a experiência do fracasso pode servir de alerta e sensibilização tanto para seu comportamento (“você se comporta assim também no trabalho”, alguém poderia adverti-lo), como para possíveis resultados desse comportamento (Kolb, 1993; Ritchie, 2011). Entretanto, para ser eficaz, o interessado deve ser capaz de abstrair o aspecto lúdico e mergulhar na motivação de determinados comportamentos manifestos na atividade, verificando se também não aparecem no cotidiano profissional.

Algo semelhante ocorre com a leitura de clássicos da literatura. Clássicos traduzem arquétipos do comportamento humano que se reproduzem na vida real em contextos históricos e geográficos o mais diferentes possível, mas, ainda assim, com grande similaridade subjacente (Macey, 2008). Tallman (2003) faz uma analogia dos líderes organizacionais com os arquétipos literários de reis, guerreiros, magos e amantes. Aqui também é importante discernimento para transpor os relatos dos clássicos para a vida pessoal e profissional. Por exemplo, quantos profissionais orientados por competitividade destrutiva seriam capazes de enxergar no próprio comportamento o sentimento de inveja e vingança de MacBeth? Ou quantos “estrategistas” com baixa capacidade de realização se equiparariam aos devaneios megalomaniacos de um Dom Quixote? Ou, ainda, que executivo disposto a abrir mão de valores pessoais para crescer na carreira reconheceria em si mesmo a angústia do jagunço Riobaldo, do livro *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa, que fez um pacto com o demônio para virar chefe do bando? Seguramente, poucos.

Trabalhos sociais podem fazer emergir reflexões sobre atitudes e valores, à medida que colocam em contato pessoas de valores e circunstâncias bem distintos – em geral, circunstâncias desfavoráveis – que, contudo, conduzem a própria vida com naturalidade. Esse contraste de valores e circunstâncias também pode levar a um questionamento dos próprios valores pessoais, com reflexos sobre as atitudes e valores no trabalho (Cuevas, 2002).

Embora o Quadro 6.2 apresente as ações de forma conjunta para atitudes e valores, deve-se ter em mente que o nível de profundidade com que são trabalhados é diferente, conforme se trate de desenvolver atitudes ou valores. Uma atitude pode resultar de um desconforto transitório, e a simples consciência de suas raízes ou de pequenas ações no ambiente de trabalho pode ser suficiente para atenuá-lo. Por exemplo, um funcionário que está desanimado por se sentir preterido: uma conversa franca com a chefia, seguida de pequenas manifestações de apreço, pode “recuperar” o funcionário com vigor renovado. Porém, as atitudes também podem decorrer da não conformidade dos valores e, nesse caso, a ação será mais complicada (Putz, 1991; Bennet III, 1999).

Veja o Texto de apoio 6.4, “Educação para o século XXI segundo a Unesco”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

6.3 Uso combinado de alternativas para desenvolver competências

O uso de capacitações não precisa ocorrer de forma estanque – até porque, na prática, o diagnóstico sobre as causas dos gaps de competências frequentemente se confunde: nem sempre é possível discernir com clareza se o que falta é conhecimento, habilidade ou mesmo atitude. Nessa hora, a empresa pode combinar o uso de metodologias para potencializar seus resultados.

A seguir, os [Casos 6.3](#) e [6.4](#) ilustram o desenho de capacitações que recorrem a abordagens múltiplas para o desenvolvimento de competências.

Veja o Texto de apoio 6.5, “Princípios educacionais propícios ao desenvolvimento de competências”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 6.3

Articulação internacional numa empresa em processo de internacionalização

Uma empresa, para dar respaldo à sua estratégia de internacionalização, incluía em seu modelo de gestão a competência “articulação internacional”, que, entre outros aspectos, estabelecia entregas como gerenciar projetos no exterior, conduzir negociações internacionais, lidar com clientes internacionais etc. Numa primeira rodada de avaliação, numa escala de 1 a 6, essa competência ficou com nota 1,90. O resultado foi facilmente explicado, por se tratar de um movimento recente da empresa, para o qual, de forma geral, as pessoas não estavam preparadas.

Diante desse diagnóstico, a empresa entendeu que deveria planejar e intensificar os treinamentos voltados ao desenvolvimento da “articulação internacional”, que incluíam apoio ao aprendizado de idiomas, envio de pessoas ao exterior para cursos e designação de colaboradores para projetos internacionais com a finalidade de desenvolvimento, entre outros.

Caso 6.4

International Master Program in Practicing Management

O Programa Internacional de Gestão Aplicada (International Master Program in Practicing Management – IMPM) é um programa de formação executiva realizado pelas escolas de negócio The Indian Institute of Management, em Bangalore, o Insead, na França, a Lancaster University School of Management, na Inglaterra, a McGill University Faculty of Management, no Canadá, e, no Japão e na Coreia, uma parceria entre os professores da Hitotsubashi University, da Kobe University, do Japan Advanced Institute of Science and Technology e do Korean Development Institute (Mintzberg e Gossling, 2003, p. 32).

A motivação básica do programa consistia em criar um contraponto à formação tradicional dos MBA (Master in Business Administration), que, segundo Mintzberg e Gossling (2003, p. 30), “são mais ‘B’ do que ‘A’: eles tratam, em sua maioria, das funções do negócio, e não da prática de administração”. (Segundo a terminologia adotada neste livro, fornecem conhecimento, mas não habilidade.)

Diante disso, estruturou-se um programa que vai:

“para além dos ‘estudantes’, em direção aos gestores como participantes; para além da ‘globalização’, em direção às experiências internacionais originadas em diferentes culturas; para além do ‘ensino’, em direção à aprendizagem por meio da reflexão; para além da educação organizada em torno das funções da administração, em direção a uma estrutura criada em torno dos mindsets de gestão; e, para além da sala de aula, em direção a uma educação voltada ao local de trabalho do gestor” (Mintzberg e Gossling, 2003, p. 31, grifo nosso).

O IMPM assume como pressuposto que administrar está relacionado com a prática, portanto, é algo que não se aprende em sala de aula. Esse raciocínio impacta na seleção dos participantes, que devem ser gestores indicados por empresas, atuantes e experientes (daí a expressão “além dos estudantes”). A propósito, precisamente por entender que a formação é voltada à prática, o IMPM procura não desconectar o participante da prática: é ofertado em cinco módulos, de aproximadamente duas semanas cada, espalhados ao longo de 16 meses, o que permite entremear teoria e exercício profissional com atividades realizadas na volta ao trabalho.

O IMPM é realizado em cinco países: Inglaterra, Canadá, Índia, Japão e França. O objetivo é “não somente ensinar sobre

globalização, mas também proporcionar uma experiência internacional real e balanceada” (Mintzberg e Gossling, 2003, p. 31). Dessa forma, os participantes são imersos em diferentes culturas ao longo de sua formação, o que caracteriza o “além da globalização”.

O IMPM procura ir “além do ensino”. Isso se manifesta tanto na disposição das salas de aula, voltadas à interação entre os participantes e à assistência a aulas, quanto no processo de aprendizado, organizado da seguinte forma: os professores introduzem “conhecimento formal – ideias, conceitos, teorias, técnicas, evidências – por meio de palestras, casos, leituras, painéis, visitas, entre outros. Os participantes trazem suas experiências, na maioria das vezes tácitas, e o aprendizado ocorre quando esses dois se encontram, na forma de reflexões – individualmente, em pequenos grupos de diversos tipos, ao redor das mesas e entre toda a classe. A chave é transformar boas ideias em situações reais do dia a dia” (Mintzberg e Gossling, 2003, p. 33).

Boa parte dos programas de MBA aborda as funções da administração (finanças, marketing, recursos humanos, operações), mas não a administração em si. Diante disso, o IMPM busca ir “além das funções”: estimula os participantes a desenvolverem suas habilidades como gestores. Isso significa: estimular a reflexão e o autoconhecimento; desenvolver a capacidade analítica, exercitando uma abordagem a problemas de gestão de forma consistente; fomentar a colaboração e a geração de *networking*; entender o contexto, lendo o ambiente das organizações em suas diversas dimensões (mercados, economia, cultura etc.); e trabalhar a ação, abordando questões relacionadas com mudança, tanto pessoal quanto organizacional.

O IMPM se propõe a ir “além da sala de aula”, entendendo que

a educação gerencial tem de se estender pela organização, usando o trabalho e causando impacto. A sala de aula é o lugar para se afastar e refletir, enquanto a organização é o lugar para ligar o que foi aprendido à prática atual. Isso significa duas coisas: (1) que a experiência educacional tem de se estender ao lugar de trabalho, e (2) que ela precisa ter, lá, impacto direto e constante (Mintzberg e Gossling, 2003, p. 37).

Nesse sentido, o programa articula uma série de exercícios que os participantes devem conduzir em suas empresas, nos intervalos entre os módulos. Na volta, eles devem debater os resultados obtidos.

Comentários

Ao realizar uma exposição mais longa sobre o programa IMPM,

nosso objetivo foi ilustrar uma capacitação abrangente, endereçada às múltiplas dimensões da competência. Observe que o programa trabalha conhecimentos nos momentos de sala de aula e por meio de módulos que estimulam a reflexão, a análise da organização e o contexto, entre outros. Porém, o IMPM também estimula o exercício profissional, ao propor atividades que devem ser aplicadas ao ambiente de trabalho, sobretudo nos intervalos entre os módulos – sempre convidando, também, à reflexão sobre essa prática.

Por fim, o programa incita a reflexão sobre atitudes e valores, na medida em que convida para o autoconhecimento, expõe os participantes a outras culturas, debate modelos mentais e seu impacto sobre as ações. Ou seja, articula todas as dimensões da formação de competências e, de certo modo, segue as premissas recomendadas por Ruas e Comini (2007). [\(Texto de apoio 6.5\)](#)

Caso 6.5

O Programa Sebrae Mais e a solução Ferramentas de Gestão Avançada

Em meados de 2007, o Sebrae resolveu reposicionar sua atuação. Tradicionalmente, seu foco de atuação estava nas microempresas e nos empreendedores iniciais. Entretanto, havia um grupo de empresas que o Sebrae entendia como seus clientes, mas que, na prática, não vinha alcançando. Tratava-se do segmento de empresas pequenas que já se aproximavam da faixa de “médias” empresas. De fato, o Sebrae, à época, não possuía nenhum “produto” voltado especificamente a esse segmento. Por outro lado, o empresário desse tipo de empresa tampouco se enxergava como cliente potencial do Sebrae.

Diante dessa constatação, o Sebrae criou, em 2008, o Programa Sebrae Mais, com uma série de produtos e soluções voltados a essas empresas que se encontram no meio do caminho entre as micro e médias empresas.

Investigando este público mediante pesquisas, o Sebrae constatou que:

- Aprender não é a principal motivação desse empresário; o que ele quer são resultados aplicados;
- É motivado com seu negócio, entusiasmado pelo futuro e tem a ambição de fazer mais;
- Suas empresas utilizam ferramentas básicas de gestão; têm interesse em ferramentas mais sofisticadas, mas acham que isso “não é para eles”, “é para grandes empresas”;
- A gestão de sua empresa é familiar e com pouco planejamento;

- Os funcionários têm baixa qualificação, o que limita o crescimento;
- Como consequência (ou causa), esses empresários não delegam muito;
- Portanto, esses empresários não têm tempo, pois tudo passa por eles;
- Esses empresários têm interesse no crescimento de sua empresa, mas tendem a se sentir isolados na administração do negócio e sem infraestrutura de suporte;
- Esses empresários utilizam consultoria informal (pedem dicas de conhecidos) ou trabalham com consultores autônomos.

A consequência é que o negócio fica numa espécie de impasse, em que, por um lado, há o desejo de crescimento; por outro, a própria estrutura de gestão o impede, já que o empresário não dispõe de tempo (e recursos) sequer para tocar a gestão atual, tampouco, logicamente, sua expansão.

O Programa “Sebrae Mais” propôs uma série de soluções, voltadas a estratégias, inovação, internacionalização, entre outros. Entretanto, a solução explicada neste momento é a “Ferramentas de Gestão Avançada” (FGA).

O FGA é uma solução abrangente e tem um ano de duração. Mescla ações em salas de aula, workshops, consultorias, instrumentos e processos estruturados para autodiagnóstico, tomada de decisão e acompanhamento, administrados pelo próprio empresário e por sua equipe. De forma geral, são etapas da solução:

1. Diagnóstico de performance e competitividade.
2. Desenvolvimento do plano empresarial, com a definição dos objetivos suporte.
3. Implantação da estratégia, com um modelo de gestão baseado em indicadores e metas.
4. Acompanhamento sistemático da execução e dos resultados da implantação.
5. Capacitação executiva em áreas-chave da gestão empresarial.
6. Consultoria de implementação individual.
7. Intercâmbio entre empresários.
8. Balanço periódico para a avaliação de resultados.
9. Ao final de um ano, reflexão sobre o ciclo anterior e definição de um novo plano empresarial, dos objetivos, estratégias e indicadores.

O programa começa pela seleção dos empresários, que devem ser empresas de porte pequeno para médio, com uma gestão relativamente estruturada e a ambição de crescer. Os participantes, dois por empresa, devem ser os gestores do negócio, ou seja, os responsáveis pelas decisões estratégicas. A primeira ação dessas empresas no programa é aplicar um teste de autodiagnóstico baseado nos critérios da Fundação Nacional de Qualidade (FNQ), cujo foco é avaliar a qualidade de gestão

– ou, em outras palavras, se essas empresas estão relativamente bem organizadas em seus procedimentos administrativos voltados a clientes, operações, qualidade, finanças e gestão de pessoas.

Ultrapassada essa etapa, as empresas já têm uma sinalização do que deve ser alvo de melhoria. A próxima atividade são workshops de três dias voltados à elaboração de um plano empresarial e dos indicadores. Os workshops de elaboração do plano cumprem a estrutura do processo estratégico (Fernandes e Berton, 2012), composta de análise, formulação e monitoramento. Na etapa de análise, o empresário é convidado a refletir sobre seu negócio, nos ambientes macro e setorial, a olhar sua organização considerando as competências organizacionais e o perfil. Encerra essa etapa com a análise SWOT (*Strengths, Weakness, Opportunities e Threats* - Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças).

Na sequência, os empresários são estimulados a tomar decisões, a começar pelas mais abrangentes (missão e visão), caminhando no sentido de especificar suas ações – ou seja, definindo objetivos e estratégias gerais e, em seguida, objetivos e estratégias funcionais, com os respectivos planos de ação.

O último tema do workshop é a elaboração de indicadores para mensurar e acompanhar o status de cada plano e iniciativa. Em outras palavras, quais são os indicadores que o empresário deve acompanhar e que se mostram sintomáticos do sucesso que ele deseja para seu negócio?

Todas as etapas são instrumentalizadas mediante um software baseado em planilhas Excel, em que o empresário realiza e registra suas reflexões e decisões. Em particular, na última etapa, a elaboração de indicadores, o empresário dispõe de um “painel de bordo”, com todos os indicadores que ele escolhe para acompanhar com sua equipe. O painel de bordo contém sinalizações gráficas que facilitam a visualização e a interpretação.

A lógica da capacitação nos workshops obedece ao seguinte roteiro: explanação conceitual; exemplificação, mediante resolução ou apresentação de casos; apresentação da etapa correspondente no software; preenchimento do software pelos participantes, cada um para sua empresa, com o instrutor circulando entre as equipes para tirar dúvidas; e debate em plenária sobre os resultados do preenchimento. Percorrido esse ciclo, parte-se para o próximo conceito.

Essa lógica é utilizada nos momentos de “sala de aula”, que, no entanto, também contém expressiva carga de prática, voltada à aquisição de habilidades operacionais. Encerrado cada workshop, o empresário retorna à sua empresa, onde é convidado a compartilhar os resultados com outros funcionários. Após alguns dias, receberá a visita de um consultor (o próprio instrutor do FGA) que o ajudará a customizar as análises para sua empresa e o apoiará na tomada

de decisões.

A partir da elaboração do plano empresarial e do painel de indicadores, o consultor realiza visitas mensais à empresa (chamadas Remar – Reuniões Mensais de Acompanhamento de Resultados), a fim de monitorar e dar suporte na implantação das ações e verificar seu preenchimento no painel de resultados – que, aliás, fica disposto em um quadro visível aos funcionários.

Além do acompanhamento, realizam-se, no período após os workshops, atividades de capacitação executiva em áreas-chave da gestão empresarial. O objetivo é apoiar o empresário no refinamento das ações voltadas às áreas funcionais (marketing e vendas, operações, pessoas e finanças).

Aproximadamente um ano após a elaboração do plano, com consultorias e encontros no decorrer desse período, faz-se um novo workshop, cujo foco é debater as experiências e os aprendizados dos empresários nesse período e abrir um novo ciclo, com a elaboração de um novo plano empresarial e um novo painel de indicadores. A [Figura 6.2](#) ilustra todo o processo.



Figura 6.2 Etapas da solução FGA

Comentários:

Novamente, a solução ilustra a composição de conceitos e práticas dentro de uma capacitação abrangente, com foco na geração de competências para o empresário alvo desse programa. Trabalham-se conceitos e habilidades (em menor grau) em sala de aula; habilidades (em maior grau) na empresa, na medida em que os empresários aplicam os conceitos em seu contexto profissional de maneira estruturada, com o uso do software do plano de ação. Além disso, os empresários são estimulados a envolver suas equipes na concepção e implantação do plano, como forma de contrapor uma atitude forte nesse público-alvo, que é a centralização das decisões. Nesse movimento de compartilhamento, o empresário endereça diversas questões: aprende a delegar, obtém o envolvimento da equipe (e comprometimento para a

implantação que vem na sequência), desenvolve sua equipe, na medida em que traz conceitos e instrumentos e os expõe a desafios, fomentando atitudes e valores de *foco em resultados*. Tudo isso com uma reflexão periódica sobre os resultados obtidos e o compartilhamento dessa reflexão com seus pares empresários que passam por uma situação semelhante de implantação de uma estratégia.

De novo, estamos diante de uma capacitação que procura trabalhar as múltiplas dimensões da competência (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e aplicação), incorporando também as premissas sugeridas por Ruas e Comini (2007).

6.4 As universidades corporativas

Uma alternativa que as organizações vêm utilizando para desenvolver seus colaboradores – ainda que não somente eles – são as universidades corporativas. Neste tópico, apresentamos seu conceito e sua distinção em relação a modelos tradicionais de treinamento e desenvolvimento. Abordamos também a forma como as universidades corporativas se relacionam com o conceito de competências e, mais especificamente, com os modelos de gestão por competências. Essa discussão será ilustrada por um estudo de caso numa empresa de telecomunicações.

A universidade corporativa pode ser definida como um sistema de formação de pessoas que visa desenvolver competências críticas para a realização das estratégias de uma organização, promovendo um ambiente de aprendizagem ativo e permanente (adaptado de [Meister, 1998](#), e [Éboli, 2008](#)). Distingue-se dos tradicionais modelos de treinamento e desenvolvimento (T&D) por diversas razões, conforme apresenta o [Quadro 6.3](#).

Quadro 6.3

Diferenças entre modelos tradicionais de T&D e universidade corporativa

Modelos tradicionais de T&D	Universidade corporativa
Treinamento focado no cargo	Educação voltada ao desenvolvimento de competências
Foco reativo baseado em LNT	Foco proativo baseado em demandas do negócio e da estratégia
Responsabilidade pelo treinamento da empresa	Responsabilidade pelo desenvolvimento compartilhada entre colaborador, gestor e empresa
Metodologias tradicionais (salas de aula, <i>on the job</i>)	Metodologias tradicionais e alternativas com tecnologia intensiva
Aprendizagem em ações pontuais (treinamentos)	Aprendizagem como um processo contínuo
Foco interno	Focos interno e externo

O primeiro ponto que distingue uma universidade corporativa de um modelo de treinamento é que **a universidade se fundamenta no conceito de competência, enquanto centros de T&D olham para cargos (a)**. Tradicionalmente, uma solicitação de treinamento é disparada quando se percebe inadequação entre as habilidades de um funcionário e aquelas exigidas para um cargo. Nessas situações, normalmente as áreas-fim observam as incongruências e encaminham ao departamento de T&D uma solicitação de treinamento, mediante documentos como LNT (Levantamento de Necessidades de Treinamento). O papel do departamento torna-se **reativo (b)**, um “anotador de pedidos” que recolhe solicitações e vai atrás de fornecedores para atender às suas solicitações (Éboli, 2008).

Na universidade corporativa, o foco tende a ser **proativo e baseado em competências (a, b)**. Em termos práticos, isso significa que o RH, em vez de elemento passivo “anotador de pedidos”, procura entender quais competências serão necessárias às pessoas para atender aos objetivos estratégicos e, proativamente, desenvolve um portfólio de soluções educacionais a fim de preparar a organização para seus desafios (Prince e Stewart, 2002; Éboli, 2008).

Uma consequência é que o “treinamento” deixa de ser **responsabilidade exclusiva da empresa e passa ser atribuição compartilhada entre colaboradores e empresa (c)**. No modelo tradicional, cabe à empresa constatar a inadequação entre pessoa e cargo, e oferecer os meios para “sanar o problema”. Na universidade corporativa, a empresa apresenta sua missão, valores, estratégias, competências e caminhos para o desenvolvimento profissional em sintonia com seus objetivos. Cabe ao colaborador comparar seus valores e projetos profissionais com as possibilidades que encontra na empresa e tomar uma atitude proativa para seu desenvolvimento (Éboli, 2008). Nesse movimento, o colaborador não está sozinho. Um papel importante é aquele exercido por seu gestor (e por todos os gestores da organização), que passa a ter um desafio de desenvolver pessoas. Os gestores devem ocupar parte significativa de seu tempo para formar pessoas, conversar com sua equipe, observar suas competências e aptidões, avaliar suas entregas, dar feedback, desenhar planos de desenvolvimento com cada um e monitorar o progresso de seus colaboradores, utilizando os instrumentos da universidade para promover seu crescimento.

Para viabilizar esse projeto de universidade, as **metodologias educacionais extrapolam os métodos educacionais de sala de aula ou on the job training (d)**. Na universidade corporativa, instrumentos como educação a distância (EAD), simulação, *job rotation* (rotação de funções), *project assignment* (participação em projetos), visitas de benchmarkings com a elaboração de relatórios e apresentações, entre outros, são combinados a métodos tradicionais para potencializar os resultados do desenvolvimento de competências. Nesse sentido, em linha com o que foi discutido no Tópico 6.3, faz-se uso de tecnologias educacionais diversas, inclusive para aumentar a flexibilidade das capacitações oferecidas (Hilse e Nicolai, 2004; Vasconcellos e Fleury, 2008).

Na abordagem tradicional, o treinamento pode ser encarado como **ações pontuais que pressupõem afastamento do trabalho (e)**, mas essa abordagem não é necessária em universidades corporativas. O exercício do próprio

trabalho pode ser um espaço de aprendizagem (Hilse e Nicolai, 2004). Algumas metodologias, como visitas de benchmarking ou participação em projetos e apresentações, são momentos de aprendizagem.

Por fim, uma última característica é que **os centros de T&D tradicionais tendem a ter foco mais interno do que externo (f)**, no sentido de que se voltam quase exclusivamente a colaboradores internos, trabalhando com multiplicadores internos e contratando terceiros para ministrar treinamento em ações pontuais, em que o terceiro é *briefado* apenas para a atuação específica. No modelo da universidade corporativa, a organização forma agentes internos e externos, e complementa o uso de multiplicadores internos com profissionais ou organizações parceiras que detêm competências complementares à empresa e que podem trabalhar num escopo estratégico (Prince e Stewart, 2002)

De todas as diferenças apontadas anteriormente, vale destacar a primeira: *a tônica distintiva da universidade corporativa é o conceito de competência, tanto as organizacionais como as individuais*. Conforme vimos, competências organizacionais sinalizam o nível de prontidão de uma organização para executar suas estratégias. Por exemplo, uma empresa pode ter como foco estratégico a inovação em produtos e serviços, mas estar preparada para isso pressupõe pessoas com competência técnica, processos de inovação bem desenhados, pesquisa de mercado constante, interface adequada entre as áreas de marketing, pesquisa e engenharia para desenvolvimento de produtos, entrosamento entre área de produtos e vendas para se colocarem novos produtos no mercado, recursos de pesquisa e desenvolvimento, fornecedores preparados, entre outros. E necessita coordenar tudo isso de maneira única, valiosa, de modo que seus concorrentes não consigam imitá-la. Esse raciocínio leva ao conceito de competência organizacional, um conjunto de recursos coordenados de maneira valiosa e difícil de imitar que confere vantagem competitiva a uma organização.

As competências organizacionais vão além das competências dos indivíduos: demandam outros recursos além de pessoas competentes. Entretanto, a competência das pessoas é um dos recursos mais valiosos de uma competência organizacional. De fato, uma equipe competente pode contornar a falta de um ou outro recurso e, mesmo assim, obter sucesso. Porém, a abundância de recursos de nada serve a um grupo incompetente.

Segundo a lógica com que trabalhamos neste livro, um modelo de gestão por competências pressupõe o mapeamento das principais entregas esperadas dos indivíduos em suas posições – atreladas às competências organizacionais e estratégias – e, em seguida, o levantamento dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores (CHAV) necessários para sustentar essas entregas. Diante disso, gestores avaliam entregas e constataam os CHAV a serem trabalhados.

A universidade corporativa, nessa perspectiva, estabelece o conjunto de CHAV a ser desenvolvido e cria capacitações para desenvolver esses CHAV e as competências a eles associadas. Desse modo, para fechar o ciclo, cabe ao gestor e ao colaborador olharem o portfólio de ações recomendadas pela universidade corporativa e escolherem aquelas mais sintonizadas com suas necessidades de desenvolvimento presentes.

A rigor, portanto, a universidade corporativa só é possível quando a empresa trabalha dentro de um modelo de gestão por competências, pois só assim a organização terá clareza de quais competências deseja desenvolver, tanto individuais como organizacionais. Sem uma formalização das competências, o

parâmetro para desenvolver pessoas fica frouxo ou, invariavelmente, recairá sobre o cargo. Tanto numa alternativa como na outra, não se terá o desenvolvimento de competências preconizado pela proposta de uma universidade corporativa. (Caso 6.6)

Veja o Texto de apoio 6.6, “Universidade e universidades corporativas”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 6.6

A Universidade Corporativa GVT

A GVT é uma empresa bem-sucedida do setor de telecomunicações. Nascida como uma empresa-espelho da Brasil Telecom, em 1999, atuava nas regiões sul, centro-oeste e parte da região norte. Ao longo da primeira década do século XXI, a empresa experimentou um crescimento exponencial, de modo que, ao fim desse período, já contava com operações em estados do sudeste e do nordeste.

A empresa implantou, ao final de 2008, um modelo de gestão por competências, identificando desde as suas competências organizacionais até as competências críticas de liderança. Resumidamente, suas competências organizacionais são:

Excelência no atendimento e na prestação de serviços de telecomunicações

- Consiste na capacidade de a organização oferecer serviços a mercados-chave, com qualidade superior, traduzidos por ofertas que agregam elevado valor ao cliente final.

Inovação em telecomunicações

- Consiste na capacidade de a organização quebrar modelos convencionais, implantar tecnologias pioneiras, reinventar processos, sistemas e serviços, e desenvolver soluções para alcançar uma posição diferenciada no mercado de telecomunicações.

Disciplina financeira alinhada ao modelo de negócios

- Consiste na gestão eficiente de recursos nas áreas de suporte e unidades de negócio garantindo melhores margens na operação e satisfação do cliente.

Relacionamento com stakeholders

- Consiste no relacionamento sistemático e proativo com stakeholders, como investidores, clientes, colaboradores, governo, agências regulatórias, sindicatos, fornecedores, sociedade, entre outros.

A posse dessas competências explica, em boa parte, a trajetória de sucesso da empresa.

A viabilização dessas competências no plano organizacional demanda algumas competências de liderança, que foram assim definidas (apresenta-se aqui parte da definição):

Orientação estratégica

- Identifica oportunidades (tendências tecnológicas, necessidades de clientes, nichos de mercado) e lidera iniciativas para aproveitá-las em favor da empresa, desde que estejam de acordo com as estratégias (...).

Foco na execução com resultado

- Entrega os melhores resultados, respeitando um bom clima de trabalho.
- Concentra suas energias e esforços em aspectos que define como prioritários (...).

Orientação para o cliente externo

- Identifica, prioriza, gera oportunidades de negócios, atende às necessidades do cliente e supera suas expectativas (...), respeitando a estratégia e as regras internas de sustentabilidade (modelo de negócio da GVT) (...).

Liderança e gestão de pessoas

- Lidera pelo exemplo, refletindo a cultura e os valores da GVT.
- Inspira a equipe para atingir objetivos desafiadores; proporciona autonomia para agir, decidir, sugerir, implantar iniciativas, mas com responsabilidade (...).

O Modelo também estabelece níveis de complexidade, com diferentes desafios para cada nível da carreira: presidente, vice-presidente, diretor, gerente, coordenador, supervisor, colaborador. Para cada nível, estabelece como são as entregas/competências.

O desenho da universidade aproveitou essa lógica,

observando que se esperam entregas de cada nível e, a partir daí, foram recomendadas as capacidades (sobretudo conhecimentos) necessárias para cada nível.

Outro insumo importante para o desenho da universidade corporativa foi uma análise das diversas carreiras da empresa e dos treinamentos existentes. A partir daí, e compondo trabalhos de entrevistas e *back office*, concebeu-se a estrutura da universidade corporativa.

A partir dessas ações, chegou-se aos seguintes produtos:

- Mapeamento dos conhecimentos críticos ao negócio GVT
- Segmentação dos conhecimentos por nível e blocos de conhecimento
- Desenho de módulos de capacitação

O [Quadro 6.4](#) ilustra alguns conhecimentos que foram mapeados para a competência “liderança em gestão de pessoas”. Exercício semelhante foi realizado para as demais competências.

A seguir, foram segmentados os conhecimentos por nível de complexidade e blocos de conhecimento, como ilustra o [Quadro 6.5](#).

A título de exemplo, o [Quadro 6.6](#) apresenta a estrutura de um desses módulos. Todos os módulos apresentam desdobramentos semelhantes.

Também se realizou uma análise da consistência entre os módulos e as competências que eles se propõem a atender, conforme apresenta parcialmente o [Quadro 6.7](#).

Comentários:

Este caso procura sintetizar os conceitos, a metodologia e os produtos que embasam a construção de uma universidade corporativa, no caso a Universidade Corporativa GVT. O caso mostra que universidade corporativa e modelo de gestão por competências dialogam intimamente: a universidade corporativa gera capacidades que predis põem os colaboradores às entregas (competências) detalhadas no modelo de gestão.

A partir desse raciocínio, foram elencados os conhecimentos que dão sustentação às competências do Modelo de Gestão. Esses conhecimentos foram organizados por blocos e níveis de complexidade, dando origem às capacitações propostas para a universidade corporativa.

Quadro 6.4

**Amostra de conhecimentos mapeados para a competência
“liderança e gestão de pessoas”**

Objetivo	Capacitar para conhecer políticas e processos de gestão de pessoas na GVT
Público e pré-requisitos	Presidente, vice-presidente, diretores (a) gerentes, coordenadores, supervisores (b)
Competências relacionadas	Liderança e gestão de pessoas
Metodologia	Aula expositiva. Conteúdo passível de ser abordado em cursos de especialização na área de negócios. <i>Job Rotation</i> na Unidade unidade de gestão de pessoas
Livros e filmes	Chiavenato, I. <i>Gestão de pessoas</i> . Rio de Janeiro: Elsevier, 2008. Dutra, J. <i>Gestão de pessoas</i> . São Paulo: Atlas, 2002. Milkovich, G. <i>Administração de recursos humanos</i> . São Paulo: Atlas, 2000. Tachizawa, T. Ferreira, V. C. P., Fortina, A. A. M. <i>Gestão com pessoas: uma abordagem aplicada às estratégias de negócios</i> . São Paulo: Editora da FGV, 2001.
Parceiros	Universidade Positivo

Quadro 6.7

Análise parcial de consistência entre os módulos e as competências

Competências Módulos	1. Orientação estratégica	2. Foco na execução com resultado	3. Orientação para o cliente externo	4. Liderança e gestão de pessoas
Modelo de gestão GVT	+++	+++	+++	+++
Liderança I	++	++	+	+++
Liderança II	++	++	+	+++
Liderança III	++	+++	+	+++
Políticas e processos de RH				+++
Entrev. sel. por competência	+			+++
Rel. sindicais e trabalhistas	+	++		+++
Adm. estratégica	+++	+	+	+
Estratégia corporativa	+++	+	+	+
Missão, visão e valores	+++	+	+	+++

+++ Apresenta alta relação com a competência; ++ Apresenta média relação com a competência;

+ Apresenta pouca relação com a competência.

Em algumas áreas específicas, um conhecimento pode ser mais relevante para a entrega da competência; aqui foi feita uma análise generalista, sem considerar nenhuma área específica.

6.5 Síntese

Este capítulo examinou processos voltados ao desenvolvimento das competências profissionais. Iniciamos explicando como a avaliação de competência dá origem a Planos de Desenvolvimento Individuais (PDI) pactuados entre gestores e colaboradores. A fim de elaborar esses PDIs, as organizações podem disponibilizar diversas alternativas para desenvolver competências, como treinamentos tradicionais em sala de aula ou *on the job*, ações de autodesenvolvimento (leitura de livros, participação em cursos financiados pelo próprio profissional etc.), participação em projetos, trabalhos de voluntariado, entre outros. Essas iniciativas são trabalhadas segundo o tipo de capacidade que visam fomentar, ou seja, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Outro tópico abordado foi a possibilidade de combinar diversas alternativas para compor soluções de desenvolvimento adequadas às

necessidades de empresas e indivíduos. Ao final, tratamos das universidades corporativas, um instrumento estratégico que vem sendo utilizado por várias organizações para acelerar o desenvolvimento de competências.

¹Expressão vinda do francês para caracterizar uma relação marcada por harmonia, conformidade, acordo e afinidade ([Merriam-Webster, 2012](#)).

Capítulo 7

Carreira e sucessão

O conceito de competência pode ser utilizado para se trabalharem carreira e sucessão. Podemos entender carreira como uma trajetória de mudança para níveis de maior complexidade ao longo da vida profissional. É algo que ocorre ao longo dos anos, não uma ascensão imediata, e convém que seja planejado, de forma a “casar” o desenvolvimento das pessoas com as necessidades organizacionais. Nessa perspectiva, a carreira interessa às pessoas e às empresas. Para as pessoas, pensar a carreira consiste em analisar objetivos pessoais e profissionais e definir o que precisam fazer para se desenvolver e estar preparadas para as atribuições que querem realizar no futuro. Para a empresa, a questão consiste em olhar suas estratégias e avaliar se pode contar com as pessoas para chegar aonde quer e, se a resposta for negativa, como preparar as pessoas para a estratégia. O tema sucessão é uma decorrência natural da reflexão anterior: consiste em examinar o nível de prontidão dos profissionais para assumir desafios de natureza mais complexa e garantir o contínuo provimento de pessoas preparadas para as posições críticas da empresa. Carreira e sucessão, tanto na perspectiva individual quanto na organizacional, são os temas abordados no Capítulo 7.

7.1 Carreira e níveis de complexidade

O conceito de competência traz uma perspectiva interessante para se entender o conceito de carreira. Esse assunto já vem sendo discutido por vários autores, sobretudo Dutra (1996, 2004, 2010). Como em capítulos anteriores, não pretendemos retomar à exaustão assuntos já abordados em outras obras, mas recapitular alguns tópicos para encadear nossa argumentação e extrair algumas consequências que, estas sim, talvez não venham sendo tão enfatizadas.

No Capítulo 3, observamos dois conceitos relacionados com a competência com forte integração com a ideia de carreira. O primeiro é o de níveis de complexidade ou *work levels*, que trata do nível de desafio que um profissional é capaz de assumir à medida que se desenvolve profissionalmente. Conforme vimos, o nível de complexidade está relacionado, entre outras coisas, com a capacidade de abstração do profissional, a destreza com que articula as variáveis dentro de um problema e sua capacidade de leitura de um contexto. Ora, a ideia de complexidade é tão íntima à noção de carreira que esta pode ser definida como uma sucessão de experiências profissionais mediante as quais uma pessoa transita para níveis de complexidade crescentes (Spencer e Spencer, 1993, Gfroerer, 2000). Em outras palavras, a medida do crescimento

profissional (e da carreira) é a passagem para níveis de complexidade mais elevados. Um engenheiro, por exemplo, inicia sua carreira com trabalhos mais estruturados e simples, realizando pequenas obras com acompanhamento, atuando sob supervisão. À medida que se desenvolve profissionalmente, assume projetos mais complexos, com um número maior de variáveis imbricadas, com demandas de natureza política a serem equacionadas, como licitações para obras de grande porte etc. O desenvolvimento da carreira, portanto, se dá *pari passu* ao crescimento nos níveis de complexidade em que o profissional atua.

Uma implicação dessa ideia é que o profissional pode crescer na carreira sem necessariamente mudar de função ou, na acepção mais primária do termo, “ser promovido”. À medida que lida com temas mais complexos em seu trabalho ao longo do tempo, cresce na carreira. É natural que esse movimento, no entanto, reflita-se na remuneração, como veremos no [Capítulo 9](#).

Uma segunda implicação, esta negativa, é que estagnar em dado patamar de complexidade, sem novos desafios, significa estacionar na carreira, mesmo que ocorra mudança de posto, de empresa e até aumentos salariais. É claro que, numa mudança de posto ou de empresa, na prática, dificilmente se ficará parado, pois, no mínimo, o profissional terá o desafio de transpor seus conhecimentos para uma nova cultura e contexto de negócio, o que traz desafios e, por extensão, crescimento ([Gfroerer, 2000](#)).

Uma terceira implicação – ou melhor, constatação – é que as pessoas transitam por essa escala de complexidade de formas e velocidades diferentes segundo seu potencial ([Gfroerer, 2000](#)). Assim, observa-se que algumas pessoas assimilam rapidamente os desafios de maior complexidade; outras o fazem mais lentamente ou mesmo não conseguem fazê-lo. Nesses casos, se promovidas, procuram esquivar-se dos problemas típicos da nova posição e refugiam-se em sua área de conforto. O [Caso 7.4](#) relata uma situação desse tipo.

Veja o Texto de apoio 7.1, “Carreira e desenvolvimento” em www.elsevier.com.br/gpfc.

7.2 Movimentos horizontais de carreira

A evolução na carreira não ocorre somente na direção vertical, transitando sucessivamente para patamares de maior complexidade. Algumas vezes, pode acontecer de a pessoa movimentar-se “horizontalmente”, em atividades no mesmo nível de complexidade em que atuam, porém de natureza diferente ([Bish, Bradley e Sargent, 2004](#)). Por exemplo, um analista de recursos humanos, responsável por um processo de treinamento e desenvolvimento, pode ser convidado para estar à frente de um processo de remuneração. Em ambos os casos, pode-se supor que seu escopo de responsabilidade não varia muito, recebendo orientações gerais e entregando resultados completos à sua gerência – organizando e finalizando um programa de treinamento no primeiro caso, e revendo, atualizando descrições de cargos e faixas salariais no segundo.

Evidentemente, logo após consumada a transição, o analista não desempenhará sua nova função com a proficiência com que desempenhava a anterior: terá de assimilar novos conceitos (conhecimentos) e praticar (adquirir habilidades) – presumindo que tenha uma atitude favorável à transição. Sem dúvida, há aprendizado, e também desenvolvimento, uma vez que permite ao profissional uma compreensão mais abrangente do processo (no caso de gestão de pessoas), o que o deixa mais qualificado para desafios futuros, mas essa mudança, isoladamente considerada, ainda não configura uma transição no nível de complexidade.

A transição pode ocorrer, ainda, para funções de natureza ainda mais distintas – por exemplo, nosso analista poderia ser migrado para uma posição de analista de marketing ou de operações. Esses casos, porém, devem ser manuseados com cuidado, pois podem requerer muito tempo de adaptação, ou assimilação dos conhecimentos (que, às vezes, podem requerer até mesmo uma nova formação) e aquisição de habilidades. Mas também implicam desenvolvimento, possibilitando uma visão mais ampla dos processos da empresa e, por extensão, aumento no preparo para posições de maior complexidade (Herr, 2001; Bish, Bradley e Sargent, 2004). Além disso, podem ser utilizadas quando se objetiva preparar profissionais para posições estratégicas dentro da empresa, como *trainees* ou sucessores.

Movimentos horizontais, portanto, devem buscar aumentar o portfólio de experiências e a capacidade de abstração da pessoa para, num momento seguinte, assumir desafios de maior complexidade. Segundo essa lógica, o profissional é capaz de contextualizar e tomar decisões mais assertivas, conhecendo seu impacto em diversas áreas. Quando a movimentação horizontal do candidato é desprovida desse objetivo, pode representar uma estagnação na carreira (Goodman e Hansen, 2005; Dutra, 2010).

A Figura 7.1 ilustra uma possibilidade de progressão de carreira num eixo de marketing em uma multinacional do setor de bens de consumo não duráveis. Perceba que a empresa permite (ou melhor, estimula) a transição entre os diversos subprocessos de marketing (planejamento, *supply chain*, desenvolvimento, marcas e vendas), aumentando o repertório de conhecimentos e experiências, com vistas a preparar os profissionais para a posição de VP (vice-presidente) de marketing.

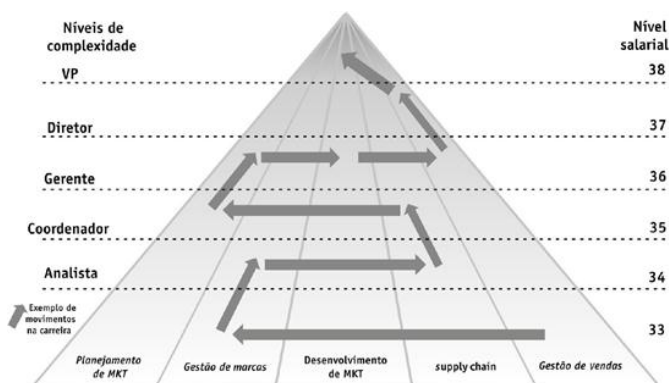


Figura 7.1 Progressão de carreira no eixo de marketing numa multinacional de bens de consumo não duráveis

Do ponto de vista de um modelo de gestão por competências, a transição horizontal de carreira fica caracterizada pela mudança nos eixos de carreira ou desenvolvimento (ou subeixos, como no caso da [Figura 7.1](#)), tal qual abordamos no [Capítulo 3](#), Tópico 3.1. Ora, tendo em vista que movimentos horizontais de carreira podem levar à dispersão ou mesmo à estagnação, a empresa pode optar por limitá-los por ocasião da implantação do modelo de competências. A [Figura 7.2](#) ilustra os eixos de carreira de uma organização, bem como os movimentos admitidos, expressos nas setas indicadas.

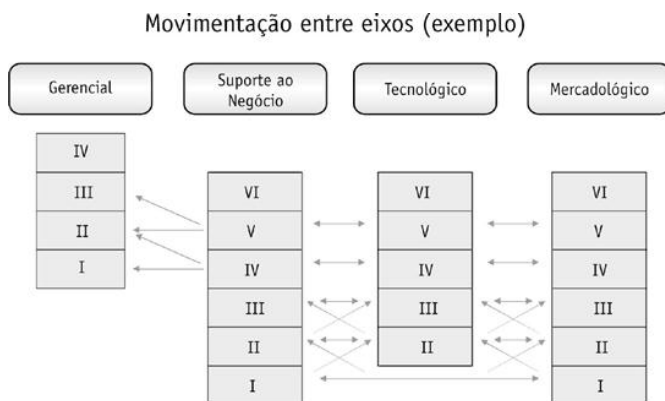


Figura 7.2 Possibilidades de movimentação de carreira numa organização

No exemplo, admite-se a possibilidade de movimentações “diagonais”, ou seja, de se assumirem posições de maior complexidade em eixos de natureza distinta. Trata-se de um movimento arriscado, a ser exercido com cautela, pois acumula a assunção de maior responsabilidade em uma área que o profissional não domina. A preparação nesses casos deve ser redobrada. A [Figura 7.2](#) também ilustra, não por acaso, a impossibilidade de se migrar entre os eixos ao final da carreira (nível VI). O pressuposto a essa limitação é que, a esta altura da vida, o profissional já investiu muito tempo e esforço em dada área de especialidade, e faria pouco sentido tornar esse repertório obsoleto para iniciar a aquisição de conhecimentos e habilidades em processos com os quais a pessoa tem pouca familiaridade ([Dutra, 2001](#)).

7.3 Carreira sob a perspectiva organizacional e individual

O modelo de competências em sua interface com o tema carreira oferece possibilidades e instrumentos para se pensar e trabalhar a carreira tanto numa perspectiva organizacional como individual.

No plano organizacional, há alguns parâmetros que a organização pode seguir ao trabalhar a interface entre modelo de competências e carreira: a) respeitar as características do negócio, atentando para o setor e a cultura; b) observar macroprocessos organizacionais, sobretudo os críticos; e c) vincular entregas e capacidades à lógica de progressão de carreira.

A Respeitar as características do negócio, atentando para o setor e a cultura

A empresa pode estruturar as carreiras dentro de uma lógica de progressão de complexidade consistente com aquilo que espera em termos de desenvolvimento das pessoas em seu negócio, levando em conta tanto a natureza do setor quanto a própria cultura empresarial. Por exemplo, setores maduros tendem a experimentar taxas de crescimento menores do que setores emergentes, calcados em tecnologia, e isso impacta na velocidade de crescimento na carreira. Do ponto de vista da cultura, empresas como a AmBev, no setor de bebidas, possuem políticas voltadas a uma rápida ascensão na carreira para aqueles que atingem suas metas.

B Observar macroprocessos organizacionais

A empresa deve estruturar as carreiras segundo a natureza de seus macroprocessos, de modo a preservar e fomentar o desenvolvimento em áreas críticas ao negócio. Por exemplo, na área de resseguros (“seguradoras das seguradoras”), áreas de subscrição de risco demandam profissionais com alto nível de especialização, que não são encontrados prontos no mercado com frequência. Por essa razão, empresas nesse setor devem ter cuidado especial ao orientar a evolução de carreira dentro desse processo.

C Vincular entregas e capacidades à lógica de progressão de carreira

Por fim, para cada eixo e nível de complexidade, são vinculadas entregas (o que profissionais devem entregar naquele eixo e nível) e capacidades (o que o profissional precisa para realizar essas entregas). Dessa forma, é possível mirar o que é desejável em termos de *expertise* e entrega em cada processo, e criar uma lógica de crescimento que possibilite ao profissional desenvolver-se gradativamente até chegar ao nível final.

Um desenho desse tipo tende a explicitar a lógica de progressão profissional, e permite à empresa trabalhar o desenvolvimento das pessoas com uma perspectiva de tempo, em sintonia com suas estratégias, sabendo, inclusive, em que momentos reter e em que momentos liberar as pessoas.

Sob a óptica pessoal, o modelo também confere transparência. O indivíduo pode enxergar até onde e como crescer na organização, que tipos de competências deve entregar e que capacidades deve possuir para realizar essas entregas. De posse disso, pode balizar sua carreira, estabelecer até onde pretende ir naquela organização, se o projeto de carreira proposto faz sentido para ele ou não. Se fizer sentido, pode pactuar e colocar em ação os PDIs que o conduzam a seus objetivos de carreira. Caso não faça sentido, ou faça até determinado ponto, o profissional saberá até quando realizar seus projetos na

organização e saberá também o momento de sua saída e dos saberá também futuros em outros contextos.

7.4 O Modelo do leadership pipeline

Um modelo bastante em uso hoje nas organizações para explicar e abordar o crescimento numa carreira gerencial é o do *leadership pipeline* (“fluxo de liderança”, numa tradução livre), proposto por Charan, Drotter e Noel (2001). Em linhas gerais, trabalhando os conceitos de níveis de complexidade e capacidade de abstração (não referenciados diretamente), os autores sugerem que há seis “passagens” percorridas numa carreira de gestão. Essas etapas devem ser trabalhadas de forma consistente: querer acelerar ou “queimar” etapas pode trazer complicações para os profissionais envolvidos e para a organização. Além disso, a compreensão desses estágios de desenvolvimento de uma carreira gerencial permite à organização criar um fluxo na formação de líderes, de forma que sempre haverá pessoas preparadas para assumir os desafios que aparecem. A [Figura 7.3](#) apresenta essas passagens e os desafios correspondentes a cada uma delas.



Figura 7.3 Etapas do *leadership pipeline*

A primeira passagem consiste na transição entre colaborador individual a gerente de primeira linha. Em geral, as pessoas ingressam numa organização como colaboradores individuais. À medida que evidenciam uma série de atributos, como planejamento, domínio técnico, pontualidade, qualidade e confiabilidade no trabalho, além de adesão à cultura da empresa e padrões profissionais, passam a ser consideradas para assumir posições de gestão. Entretanto, essa passagem deve ser manuseada com cuidado, pois profissionais de alto desempenho técnico podem não ser os melhores para obter resultados por meio de pessoas. Mais: **assumir posições de gestão** muitas vezes **implica dedicar tempo a funções administrativas** que tiram o tempo antes dedicado

às funções técnicas, e pode implicar até mesmo um distanciamento do “estado da arte” na área técnica. Além disso, demandam habilidades de uso do tempo, relacionamento pessoal, comunicação, organização, avaliação do trabalho dos outros e coaching que nem sempre são desenvolvidas por profissionais técnicos. Sobretudo, exigem a habilidade de não fazer as coisas diretamente, mas fazê-las por meio dos outros. Como consequência, não é incomum que organizações errem ao escolher promover profissionais nessa passagem.

A segunda passagem implica um distanciamento ainda maior do “trabalho técnico”. Nesse momento, os gestores começam a **dedicar seu tempo quase exclusivamente à gestão**. Entre suas atribuições, está escolher as pessoas que irão compor a gerência de primeira linha e, portanto, devem ter sensibilidade para nem sempre escolher o melhor técnico para assumir um posto de gestão. Aqui, o trabalho de coaching torna-se ainda mais crítico, ou seja, eles devem continuamente aconselhar e formar gestores abaixo dele. Ao mesmo tempo, esses gerentes têm de começar a ver a contribuição de sua área em um contexto maior, a estratégia do negócio.

Na terceira passagem – para gerentes funcionais, como um gerente geral de marketing ou finanças de uma unidade –, o profissional terá pelo menos duas camadas de gestão abaixo de si, o que exige habilidades ainda mais pronunciadas em comunicação. Ainda nesse nível, os gestores **têm de gerenciar algumas áreas fora de suas próprias experiências**. Pressupõe ainda aprender a **trabalhar em equipe com outros gerentes funcionais e competir por recursos** com base nas necessidades do negócio. Ao mesmo tempo, os gerentes nesse nível não devem pensar apenas em sua função, mas, sim, tornar-se estrategistas, “mesclando sua estratégia funcional com a estratégia geral do negócio” (p. 20). Isso implica participar de reuniões de negócio, trabalhar em equipe com outros gerentes funcionais e aprender a “delegar para subordinados diretos a responsabilidade pela supervisão de muitas tarefas funcionais” (Charan *et al.*, 2001, p. 20).

Na quarta passagem, o líder torna-se **responsável pelos resultados de um negócio** (um centro de P&L – profit and loss, ou lucros e perdas). Tornam-se, portanto, responsáveis por integrar diversas funções com a finalidade de gerar lucro, mantendo uma visão de longo prazo. Assim, um grande desafio dessa passagem é lidar com outras áreas: profissionais que fizeram carreira dentro de uma área precisam ter sensibilidade para valorizar, comunicar-se e trabalhar adequadamente com funções com as quais não têm familiaridade. Além disso, terão de aprender a balancear curto e longo prazo: “Atingir metas de lucro trimestral, participação de mercado, lançamento de produtos e pessoas e, ao mesmo tempo, planejar objetivos para três a cinco anos adiante” (Charan *et al.*, 2001, p. 21).

A quinta passagem consiste não apenas em gerenciar **um** negócio, mas também um **grupo** de negócios, que já não são mais gerenciados diretamente por si, mas por outras pessoas. Isso implica: **avaliar a estratégia com vistas à alocação de capital e pessoas; desenvolver gerentes de negócio; ver a estratégia como portfólio** (“estamos nos negócios corretos?”); **entender e gerenciar múltiplos negócios**, pensando em termos de comunidade, indústria, governo, mercado de capitais etc. Para tanto, analisa painéis de indicadores (*scorecards*) desses negócios.

A sexta passagem consiste na transição para o posto de CEO (Chief Executive Office) ou presidente de uma grande empresa. Esses líderes devem “ser

pensadores visionários de longo prazo, mas, ao mesmo tempo, têm de desenvolver mecanismos operacionais para alavancar, a cada trimestre, o desempenho em sintonia com a estratégia de longo prazo” (Charan *et al.*, 2001, p. 24). Nesse momento, devem ter uma sensibilidade aguçada para o ambiente externo e global. Ainda essencial nessa posição “é reunir uma equipe de subordinados diretos altamente realizadora e ambiciosa” (p. 25).

O modelo do leadership pipeline tem consequências interessantes. Uma delas é o planejamento da sucessão, pois permite conhecer as responsabilidades e atribuições dos líderes em cada momento de sua carreira. Esses líderes podem ser desenvolvidos internamente à organização, sem a necessidade de se buscarem “estrelas” fora, sob o risco de não se adaptarem à cultura da empresa.

Uma segunda consequência é permitir enxergar o hiato entre o atual nível de desempenho e o desejado; em particular, permite observar isso para aqueles que “pularam alguma passagem” e, em função disso, tem seu desempenho prejudicado. Portanto, o modelo fornece uma ferramenta de diagnóstico para identificar descompassos entre capacidades individuais e nível de liderança e, se necessário, trabalhar ou afastar pessoas desalinhadas.

Um terceiro ponto é que o modelo do pipeline pode reduzir o estresse emocional das pessoas, pois evita atribuir um desafio maior do que aquele para o qual tem habilidades e valores. Olhando por outra perspectiva, o modelo ajuda as pessoas a atravessar as passagens de liderança na velocidade certa.

Por fim, o modelo de pipeline pode acelerar o tempo necessário para preparar um indivíduo para a liderança em uma grande empresa. Como o modelo define o que é necessário para ir de um nível ao próximo, perde-se pouco tempo em posições que duplicam as habilidades ou expõem a desafios antes da hora.

O modelo do leadership pipeline é um tipo ideal (Weber, 1979, p. 106), um constructo, “criado a partir da realidade empírica, mas que não contém nem copia essa realidade, e que pretende representar, em traços fortes, realidades não encontradas empiricamente em sua pureza ideal”. Portanto, cada empresa pode e deve adaptar a tipologia proposta às suas circunstâncias. O **Caso 7.1** a seguir demonstra esse esforço de adaptação numa concessionária de energia elétrica que caminha para se transformar em uma *multi-utility*, ou prestadora de serviços de concessão para o público.

Caso 7.1

O modelo do leadership pipeline adaptado

O **Quadro 7.1** apresenta parte de uma reflexão mais abrangente de uma concessionária de energia elétrica, com o nome fictício de ABC, para desenhar seu pipeline de liderança. A finalidade do projeto foi preparar a sucessão e criar uma grade de capacitação para seus colaboradores, de modo a tê-los preparados para ocupar as funções de gestão no momento certo da companhia e do funcionário. A primeira coluna apresenta os níveis originais do pipeline de Charan *et al.* (2001). As colunas de quatro a oito representam a tradução desses níveis para a realidade da empresa. Os níveis 5 e 6 do pipeline foram

reduzidos ao nível de diretoria dessa empresa.

Quadro 7.1

Leadership pipeline de uma concessionária de energia elétrica

1. Leadership pipeline	2. Cargos ABC	3. Complexidade	4. Escopo de tempo	5. Valores e crenças	6. Habilidades
6. Gerente da corporação (CEO)	Diretoria	Define, negocia e acorda a estratégia de longo prazo da empresa no conselho. Responde pelas estratégias e pela sustentabilidade da empresa no curto, médio e longo prazos. Estabelece, assina e decide políticas organizacionais. (...)	Distribuição do tempo entre os stakeholders. Dedicação de tempo significativo a superintendentes para a condução dos negócios (...)	Transição focada nos valores Pensadores visionários de longo prazo Valorização do sucesso de outras pessoas e negócios (...)	Interação com vários públicos – conselhos, analistas de mercado, parceiros, funcionários, acionistas, subordinados, comunidades locais etc. Sensibilidade externa desenvolvida: habilidade de gerenciar clientes externos, perceber mudanças externas e fazer algo a respeito Proficiência em avaliar a estratégia de portfólio para alocar capital e pessoal (...)
5. Gerente de grupos 4. Gerentes de negócios	Super-intendentes	Participa em colegiado da definição das estratégias e da sustentabilidade de médio e longo prazos. Conhece profundamente a regulação dos negócios. Busca oportunidades de negócios para a empresa. Mistura estratégia funcional com estratégia do negócio. Influencia decisões estratégicas. Propõe políticas organizacionais. Trabalha em equipe com outros superintendentes e negocia recursos pensando no negócio. (...)	Utilização do tempo para: • aprender sobre os principais componentes de cada função, e como elas se integram para produzir resultados. • equilibrar a participação em reuniões internas e externas. • apoiar e assessorar a alta direção (...)	• Equilíbrio entre pensamento de curto e longo prazo. • Abertura para aprender, confiar, aceitar conselhos e receber feedback dos gerentes seniores. • (...)	Consideração de fatores externos como clientes, concorrentes, demografia, macroeconomia, governos e comunidades. Integração de diferentes funções. Habilidade para trabalhar com maior variedade de pessoas. Desenvolvimento de gerentes de negócio (coaching). (...)
3. Gerentes funcionais	Gerentes seniores	Contribui para formular estratégias organizacionais de curto e médio prazos. Pensa além de sua função e preocupa-se com as questões estratégicas. Exerce gerência de nível tático-estratégico. Desenvolve ideias e demandas estratégicas (...), transformando-as em projetos corporativos; e gerencia projetos corporativos de alto impacto financeiro. (...)	Utilização do tempo para: • participação em reuniões e trabalho com gerentes funcionais. • coaching para sua equipe e gestores (...).	• Aumento da maturidade gerencial: pensar e agir como líder funcional, e não como membro. • Estratégia de curto e médio prazos e pensamento de ponta dentro da função.	Compreensão do modelo de negócio e da direção e dos objetivos estratégicos. Acompanhamento do conhecimento em sua área Trabalho em equipe com outros gerentes funcionais e competição por recursos com base nas necessidades do negócio Comunicação com vários níveis da empresa (...)
2. Gerente de gerentes	Gerentes plenos	Exerce gerência de nível tático e operacional. Gerencia outros gestores (por exemplo, equipes de coordenadores e supervisores). Desdobra metas da superintendência para gerência. Responde pelos resultados (indicadores) e pelo orçamento da área que gerencia (tamanho e qualificação da equipe, retorno financeiro etc.). Forma sucessores, líderes e gestores em consonância com o programa de gestão sucessória. Relaciona-se com stakeholders, representando a área (...)	Utilização do tempo para: • dedicação prioritária à gestão, minimizando a execução de tarefas operacionais • acompanhamento/ avaliação do impacto das novas tecnologias, mudanças regulatórias etc. (...).	• Pensar e agir como “donor”, e não como funcionário. • Confiança na equipe.	Gerenciamento, alocação, preparação, desenvolvimento, avaliação e coaching de gestores do nível inicial de liderança. Gerenciamento das interfaces de sua gerência. Delegação e comunicação das expectativas de resultados (...)
1. Gerente de outros	Supervisores	Supervisiona uma equipe operacional. Atribui tarefas, motiva e treina pessoas. Assume pessoalmente atividades operacionais de impacto na área. Encaminha aos gerentes pontos de atenção e problemas dentro de sua supervisão, sugerindo soluções. (...)	Planejamento anual – orçamentos, projetos. Disponibilidade de tempo para os subordinados. Estabelecimento de prioridades para a unidade e a equipe (...).	Obtenção de resultados por meio dos outros. Trabalho e disciplinas gerenciais. Acentuação da cultura da empresa e adoção de padrões profissionais (...).	Planejamento – projetos, orçamento, quadro de pessoal, escolha de pessoas, delegação de tarefas, monitoramento do desempenho, recompensas, coaching. Gerenciamento de recursos e processos. Básico: deixar de “fazer” o trabalho e conseguir que o trabalho seja feito por outras pessoas.

O modelo de leadership pipeline tem grande aceitação no mundo empresarial, porém, ele é passível de críticas, principalmente no universo acadêmico. O indiano Ram Charan, embora possua doutorado pela Harvard Business School, não escreve em estilo acadêmico – não faz citações – e sequer publica em periódicos acadêmicos. Porém, esse não é seu intuito. Segundo McGinn (2007), o indiano percebeu que tinha pouco apetite para a pesquisa

acadêmica exigida de um professor universitário. “Eu não sou bom nisso”, diz Charan. “A chave para minha orientação é a utilidade, a prática.” Charan diz que seu trabalho é diferente daquele da maioria dos consultores, que têm um conjunto de teorias e ferramentas e, em seguida, procuram os problemas que se adaptam a seu kit. Pelo contrário, ele descreve seu processo como “pesquisa observacional”.

7.5 Gestão da sucessão

As considerações anteriores sobre competência e carreira, sobretudo sobre o modelo do pipeline, apontam para outra questão: a gestão da sucessão.

A sucessão empresarial é um tema ainda pouco trabalhado em muitas empresas, assim como na academia (Barbosa, 2007; Oliveira e Bernardon, 2008). Mesmo em empresas bem-sucedidas pouco se olha para a gestão da sucessão – e talvez estas sejam precisamente aquelas expostas a maiores riscos nessas situações. Ora, se os atuais gestores entregam um bom resultado, por que sucedê-los? “Em time que se está ganhando não se mexe”, diz o ditado. O problema é que, em geral, esquecemos que as pessoas não são eternas. E, às vezes, geramos excessiva dependência em relação a alguns gestores, – em muitos casos, os próprios fundadores – e, tão logo eles deixam a organização, esta experimenta queda pronunciada em seu desempenho.

Veja o Texto de apoio 7.2, “Um gênio com milhares de ajudantes”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

O tema de sucessão não é algo que se aplica somente à liderança estratégica da organização – o CEO ou presidente. Esse nível é o final da cadeia. Para que seja trabalhada adequadamente nesse nível, é importante que a organização trabalhe a ideia de fluxo, ou a preparação e sucessão em todos os níveis ou posições consideradas críticas, tal qual sugere o modelo do leadership pipeline. Isso passa pelo estabelecimento de uma filosofia voltada à formação de sucessores respaldada por instrumentos que viabilizem a operacionalização da gestão sucessória. (Caso 7.2)

Caso 7.2

O Grupo Odebrecht

O Grupo Odebrecht, com negócios nas áreas de construção civil e petroquímica, entre outros, constitui um exemplo de grupo que, por filosofia empresarial, trabalha a sucessão em todos os níveis. Sua Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) (conjunto de princípios e instrumentos de gestão do grupo) estabelece,

entre outros, que:

É tarefa indelegável do líder dedicar tempo, presença, experiência e exemplo ao liderado, para que este seja apoiado e tenha seu desempenho acompanhado, avaliado e julgado na prática da tecnologia empresarial Odebrecht (Odebrecht, 2004, p. 68).

Esse princípio, reiteradamente aplicado por todos os líderes da organização e respaldado por instrumentos organizacionais de avaliações de valores e competências, gera um processo educacional mediante o qual os líderes buscam formar novos e melhores sucessores, “por intermédio do contínuo aprimoramento de seus liderados e de si mesmo” (Odebrecht, 2004, p. 68).

Não por acaso, mesmo após a saída de seu fundador, Norberto Odebrecht, o grupo continuou experimentando forte crescimento, com atividades em 20 países e faturamento de R \$40 bilhões – o sétimo maior grupo privado brasileiro em 2010.

7.6 Sucessores versus backups

Nesse tema da sucessão, é importante distinguir **sucessores** de **backups** (Walker e LaRocco, 2002). Por **backups**, entendem-se os profissionais aptos a substituir o líder em períodos de curta duração, como férias, licenças ou diante de saídas inesperadas do ocupante da posição-chave. Para ser um backup, o profissional deve:

- Ter domínio dos processos da área
- Manter relacionamento eficaz com as áreas de interface
- Ter desempenho adequado às suas funções
- Evidenciar capacidade de liderança.

Não é necessária visão estratégica mais profunda da unidade, pois o preenchimento da posição é temporário e dificilmente o ocupante se verá forçado a tomar decisões estratégicas na ausência do responsável pela área.

Um **backup** pode ser algum integrante da área, um par ou o próprio gestor imediato do profissional, que acumula as funções enquanto o sucessor não está preparado ou ainda não foi identificado.

O **sucessor** pode, eventualmente, ser também backup, por exemplo, ao assumir a posição de seu gestor durante as férias. Porém, essa “cobertura” deve ser vista como preparação do sucessor para assumir a posição no futuro em caráter definitivo, ou outra de mesma complexidade. Pode acontecer de um sucessor ainda não estar preparado para ser um backup por ocasião do surgimento da vaga; nesse caso, outro backup pode ser designado para a posição.

7.7 Processo sucessório sob a perspectiva das competências

O processo de sucessão deve ser planejado. Não se formam líderes ou profissionais competentes, imbuídos dos valores do negócio, com os necessários conhecimentos e habilidades, da noite para o dia. Ao mesmo tempo, é preciso pensar em processos para se fomentar a formação de líderes e profissionais qualificados (Fiegener *et al.*, 1996). Nesse sentido, a perspectiva de competências, tal qual abordada nesta obra, oferece interessantes insights. Entre outros, por estabelecer os níveis de desafio numa carreira (níveis de complexidade e pipeline), definir as entregas e capacidades para cada nível, e sugerir processos de capacitação e preparação para esses níveis. Porém, além da estrutura para progressão da carreira – que pode ser entendida como o lado estático da sucessão –, é necessário definir a dinâmica ou as regras para a gestão de sucessão.

Neste tópico apresentamos algumas ideias para a gestão sucessória baseada em competências. O processo proposto integra vários dos conceitos e instrumentos apresentados neste e em capítulos anteriores. Não temos a pretensão de estabelecer regras definitivas para todo e qualquer programa de gestão sucessória, evidentemente, mas apenas discorrer sobre um desenho particular que se articula de forma lógica os conceitos e instrumentos de competência aqui expostos.

Um programa de gestão sucessória visa estabelecer regras para balizar o crescimento de profissionais de uma organização, tomando por base instrumentos em uso e oferecendo ao indivíduo perspectivas alinhadas aos objetivos da organização.

São premissas a que um programa dessa natureza deve atender:

- Aproveitamento das competências e avaliações do modelo de competências como um dos insumos para a progressão na carreira.
- Utilização, na medida do possível, de instrumentos de gestão e avaliação de pessoas já em uso na organização (por exemplo, avaliações de potencial, sistemas de pactuação de metas etc.) (Goodman Hansen, 2005).
- Entendimento de competências como entregas sustentadas por capacidades (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), segmentadas por níveis de complexidade e eixos de carreira (Dutra, 2010).
- Competências dão sustentação a processos (para os processos “funcionarem” requerem profissionais com competências específicas).
- Os eixos de carreira podem ser segmentados em subeixos à medida que se observa a necessidade de competências particulares baseadas em processos específicos (Dutra, 2010).
- Ao longo de seu desenvolvimento profissional, à medida que o profissional assume responsabilidades em novos processos (de forma pactuada com a organização), convém desenvolver competências compatíveis com os desafios a serem assumidos, em nível de complexidade proporcional às novas atribuições (Herr, 2001).
- A progressão na carreira não deve ser “automática”, no sentido de determinar a ascensão em função do atendimento de requisitos de formação, treinamento e tempo de trabalho; pelo contrário, a promoção deve levar em conta simultaneamente as capacidades do candidato

(conhecimentos, habilidades, experiências) e as entregas e demandas na ocupação de destino (tomando por base as competências por nível de complexidade e eixo de carreira) (Dutra, 2010).

- A carreira considera as competências técnicas demandadas na função de destino, ou seja, as entregas demandadas no eixo e no nível de complexidade a que se destina o candidato, bem como as capacidades exigidas dessa função.
- O foco do processo de sucessão deve ser o desenvolvimento permanente, estabelecido a partir de atividades educacionais variadas que garantam à empresa uma reserva de profissionais preparados para ocupar suas posições-chave (o “banco de sucessores”).
- Todos os profissionais da empresa devem ter oportunidade igual de participar do banco de sucessores e de suas atividades de desenvolvimento, desde que apresentem competência e desempenho superiores.
- A identificação de um profissional para compor o banco de sucessores não significa que ele esteja pronto, mas que apresenta condições, devendo manter seu desenvolvimento. Nesse sentido, o desenvolvimento dos profissionais será constantemente monitorado para confirmar o potencial identificado.
- A identificação e formação de sucessores devem pautar-se por objetividade, simplicidade e transparência, com a abertura completa dos dados para a equipe dirigente (parte-se do princípio de que a direção da organização deve monitorar e discutir a sucessão em posições estratégicas) e comitês de avaliação, propiciando-lhes subsídios para a tomada de decisões (Dutra, 2010).

Obedecidas essas premissas, é possível estabelecer alguns **objetivos** para um programa de gestão de sucessores:

- Prover a organização de profissionais com prontidão para assumir postos-chave e novos desafios, garantindo a sustentabilidade da organização (Fiegener *et al.*, 1996).
- Dar condições aos profissionais da organização de desenvolver sua potencialidade, conciliando seus interesses de carreira com as necessidades de suprimento de posições-chave (Fiegener *et al.*, 1996).
- Estimular a motivação e retenção de profissionais com competência e potencial para a sucessão gerencial na empresa, através da participação em ações de desenvolvimento diferenciadas e de oportunidades de carreira.
- Estabelecer critérios para a implementação e manutenção do banco de sucessores da empresa (Walker e LaRocco, 2002).

Em particular, buscam-se o mapeamento e a preparação de profissionais com alto potencial, que se sobressaem na prática das competências de liderança, no alcance de resultados e no alinhamento com os valores organizacionais, formando um banco de sucessores, de modo a garantir suprimento de posições-chave e excelência dos resultados de negócio da empresa.

Um programa de gestão sucessória baseado em competências pode seguir as seguintes etapas:

1. Avaliação de competências e estabelecimento de Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).
2. Composição do mapa de sucessão e interesses de carreira.
3. Decisão sobre candidatos à promoção.
4. Preparação e monitoramento dos candidatos.

5. Implantação das movimentações/promoções.
Apresenta-se, a seguir, o detalhamento das etapas.

A Avaliação de competências e estabelecimento de Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)

A base do processo de sucessão são os procedimentos de avaliação de pessoas da empresa, considerando avaliações de competências, potencial, valores e atitudes, e resultados/metast.

Anualmente, em período definido pela área de recursos humanos (vamos chamá-la de ARH, entendendo-se aqui a área responsável pelos processos de gestão de pessoas), o profissional deve fazer uma autoavaliação em relação às competências/entregas esperadas em sua função e nível, sempre baseando suas respostas em evidências e descrevendo no mesmo formulário de avaliação seus interesses de carreira e plano de desenvolvimento individual (PDI). Seu gestor, de forma independente, realizará outra avaliação do profissional. A partir da avaliação, líder e liderado conversam sobre seus *gaps* de competências e pactuam planos de desenvolvimento individuais (PDI). Os PDIs devem atender aos *gaps* existentes tanto em relação à posição atual quanto àquela almejada pelo profissional. O PDI deve contemplar as iniciativas da parte do próprio profissional, as ações assumidas pelo gestor e o apoio da organização; deve envolver não apenas capacitações presenciais e a distância (considerando os cursos disponibilizados pela organização), mas *job rotation*, atribuições de projetos, leitura de livros, coaching etc.

Ao final do processo de avaliação, o gestor poderá indicar três nomes como possíveis sucessores em sua posição, justificando a escolha.

B Composição do mapa de sucessão e interesses de carreira

A ARH terá acesso às avaliações do conjunto de profissionais, tanto as individuais quanto as de consenso, bem como aos PDIs. A partir daí, iniciará a análise pelas posições consideradas chave pela organização. Podem ser posições-chave a diretoria e as posições em processos críticos à empresa, de difícil reposição no mercado.

Para selecionar candidatos elegíveis a tais posições, a ARH observará profissionais que atuam no nível de complexidade imediatamente anterior ou profissionais que atuam no mesmo nível de complexidade, porém em outras funções.

Para a avaliação do nível de prontidão dos candidatos para a função, é possível considerar a avaliação de competências, o PDI, os resultados do profissional em sua posição atual e a avaliação de potencial. Para a **avaliação de competências**, os candidatos elegíveis devem, no mínimo, “atender” a todas as competências no nível de complexidade em que se enquadram, sendo desejável “superar” pelo menos uma competência.

É importante examinar a compatibilidade entre as competências do candidato e aquelas requeridas à função de destino. No caso de profissionais que se encontram na mesma carreira, eixo e subeixo, as competências costumam ser as mesmas, em níveis de complexidade menor, portanto o “supera” indica algum nível de atendimento para a posição de destino. No caso

dos oriundos de outras carreiras, é desejável que esses profissionais tenham, em suas posições de origem, algumas competências comuns com aquelas da posição de destino – por exemplo, gestão de projetos. O descolamento completo entre as competências nas duas posições tendem a tornar a adaptação mais demorada e arriscada.

Na análise das competências pela ARH, é importante comparar o padrão de avaliação de cada gestor em cada área, a fim de não permitir a interferência de vieses do estilo de avaliação de cada gestor. E, no limite, é importante que a ARH dê feedback aos gestores cuja avaliação se revelar excessivamente complacente ou rigorosa, no sentido de confirmar os porquês do resultado.

O PDI e os interesses de carreira também devem ser observados. Se o candidato definiu que a posição em análise corresponde às suas aspirações de carreira e seu PDI está desenhado para assumi-la, o processo se torna bem mais fácil. Caso contrário, nesse momento é importante consultar o candidato sobre seus interesses posição que surge. Se tiver interesse, é importante destacar que sua manifestação positiva não consuma sua promoção, mas apenas que ele está sendo considerado, entre outros pares, para ocupar a posição dentro de algum tempo.

Os **resultados** do candidato consistem, sobretudo, em seu desempenho aferido pelos sistemas de indicadores e as metas da empresa. Trata-se, então, de observar quanto o avaliado atingiu ou superou suas metas. É importante lembrar que resultados, embora estejam correlacionados, não são sinônimos de competência (ver Tópico 3.2, [Capítulo 3](#)). Entretanto, no médio e no longo prazos, competentes trazem resultado, e, por isso, faz sentido que os resultados sejam um dos elementos considerados. Idealmente, para uma boa avaliação de competência *versus* resultados, seria preciso olhar uma série histórica de atendimento de metas pelo avaliado, não apenas um ano.

A **avaliação de potencial** é outro instrumento a ser considerado, tendo em vista que sinalizam aptidões e áreas de conforto na atuação profissional. Portanto, devem ser consideradas à medida que, se alocado em uma posição em que o profissional compatibiliza suas aptidões com seu exercício profissional, as chances de otimizar seu desempenho ficam maiores.

Levando em consideração todos os instrumentos de avaliação descritos, a ARH pode elaborar um mapa de sucessão e interesses de carreira para a empresa, a começar pelas posições-chave e, se houver interesse e tempo, para outras posições na empresa. Sugere-se que cada posição-chave tenha pelo menos três candidatos elegíveis e uma indicação de tempo que o candidato levará para estar preparado. Os três podem ser ou não aqueles indicados pelo atual ocupante da posição.

O número de três justifica-se porque um número inferior acarreta o risco de perder os profissionais indicados ao longo do tempo e ter de recomendar a preparação; um número superior gera dispersão, criação de expectativas nos profissionais e consequente frustração de mais gente, pois dificilmente haverá posições para todos.

Algumas interfaces gráficas podem ser montadas para apresentar e justificar a inclusão de candidatos para as posições definidas. Conforme indicado no [Capítulo 5](#), nas [Figuras 5.8](#), [5.9](#) e [5.10](#), são saídas gráficas possíveis de serem desenhadas:

- Entrega versus capacidades: conhecimentos e habilidades
- Entrega versus capacidades: atitudes e valores

- Entrega versus resultados

Nessas análises, também devem ser incluídos os candidatos passíveis de movimentação vertical (entre os diferentes níveis de complexidade no mesmo processo), horizontal (movimentação entre diferentes processos no mesmo nível de complexidade) ou mesmo diagonal (diferentes níveis de complexidade em processos distintos), ainda que esta última seja usada com muita parcimônia, pois pressupõe uma dupla mudança de carreira.

Para resumir, a ARH, em conjunto com os gestores, deve fornecer informações sobre como “o profissional A necessita aprofundar seu conhecimento do negócio mediante um *job rotation* para uma área X; o profissional B necessita trabalhar suas habilidades de gestão, e pode ser interessante assumir a condução de um projeto estratégico. E o candidato C precisa receber novas metas e ser avaliado em relação a seu alcance. Para tanto, A precisará de dois anos, B, de seis meses e C, de um ano”.

C Decisão sobre candidatos à promoção

A decisão sobre candidatos à promoção deve cumprir duas instâncias. Na primeira, a ARH pode compor um Comitê de Carreira, no qual irá apresentar os potenciais elegíveis a cada posição-chave. Podem integrar esse comitê representantes de diversas áreas da empresa um nível acima ou equivalente às posições em discussão. Por exemplo, se a discussão versa sobre posições gerenciais, podem constar o gerente da própria área, outros gerentes e, eventualmente, algum diretor, mas nunca os analistas, ainda mais os elegíveis à posição – exceção feita aos analistas da ARH que participem do processo.

Em reuniões periódicas dedicadas ao tema, o comitê discute o perfil e a aderência dos candidatos à função, e valida sua indicação ou não. O gestor imediato do candidato e a ARH têm um papel importante nesse encontro, uma vez que são eles que irão municiar os demais membros de informação para a decisão. Um bom insumo podem ser os gráficos das Figuras 5.8, 5.9 e 5.10, sugeridos anteriormente.

Uma vez validados os nomes pelo Comitê de Carreira, a deliberação final pode ocorrer numa reunião de diretoria, ordinária ou convocada especificamente para a discussão de carreira e sucessão. Nessa reunião, os nomes podem ser apresentados pelo gerente da ARH e, se aprovados, tornar-se-ão potenciais sucessores para as posições em questão.

No caso da sucessão de diretores, convém expor os candidatos também ao conselho, quando existente. Para outras funções, fora de processos considerados críticos, a aprovação de candidatos não precisa ser levada a reuniões de diretoria: basta a aprovação do Comitê de Carreira ou, ainda, a validação de nomes entre a ARH e o gestor da área de interesse.

A dinâmica das reuniões pode obedecer ao seguinte procedimento:

- Abertura do comitê, com a apresentação geral do quadro da unidade em relação a competências e desempenho (sugere-se a utilização do organograma da unidade e de seus ocupantes, com distribuição etária, gênero etc., e os gráficos “Entrega versus conhecimentos e habilidades”, “Entrega versus capacidades: atitudes e valores”, e “Entrega versus resultados”).
- O gestor da unidade, com o apoio da ARH, pode discorrer sobre todos os integrantes, mas focalizar cada potencial sucessor, sua trajetória

profissional, suas competências, seu desempenho histórico e seu plano de desenvolvimento.

- Os outros participantes ouvem atentamente, corroborando ou não a opinião do gestor, relatando suas experiências no convívio com os potenciais sucessores, questionando a adequação dos PDIs, avaliando se o candidato em questão é apenas para aquela área ou se pode ser aproveitado em outra.

É importante frisar que os gestores *não devem encarar estes encontros como espaços para “defender” suas indicações para “sua” posição*, mas, em atitude de abertura, compartilhar sua visão sobre sucessores **em** sua área, e não **para** sua área, pois a questão é discutir sucessores para a organização. Assim, *não é demérito* constatar que não há nenhum sucessor em vista para uma dada posição; nesse caso, a alternativa é buscar alguém no mercado.

D Preparação e monitoramento dos candidatos

Uma vez considerados elegíveis a novas posições após a validação do Conselho, diretoria ou Comitê de Carreira, conforme o caso, o candidato pode ser comunicado por seu gestor imediato e, na ocasião, deve-se repactuar e/ou rever o PDI, o qual deve receber ações exigentes e compatíveis com as posições para as quais se destinam. Deve também olhar o **horizonte de tempo** para que o potencial sucessor esteja preparado para a nova posição.

O PDI deve considerar a posição de destino do candidato. Nesse sentido, a primeira coisa a fazer é observar a capacitação exigida na futura posição e criar um plano para prover o candidato dos conhecimentos e das habilidades necessários. As capacitações disponibilizadas pela empresa (como as universidades corporativas) são elementos obrigatórios a serem considerados nessa avaliação: o candidato deve montar um programa para cumprir os cursos ofertados que se relacionem com a posição almejada.

Entretanto, só a aquisição de conhecimentos não é suficiente. Para tanto, gestor e candidato, com o apoio da ARH, podem criar um PDI que preveja a exposição do candidato a desafios típicos da posição que pretende alcançar. Esse rol de experiências pode contemplar, além de *job rotation* e participação em projetos, elementos educacionais alternativos, como trabalhos voluntários e assunção de responsabilidades fora do contexto de trabalho.

É fundamental que o gestor imediato, com o apoio da ARH, observe a evolução do candidato no cumprimento de seu PDI. O atendimento ao PDI constitui um dos instrumentos para a decisão sobre a promoção ou não no momento oportuno, e um exercício importante para o gestor é a avaliação de competências do candidato fora do período regular de avaliação, por exemplo, bimestralmente, a partir da pactuação do novo PDI. Essa avaliação deve ser feita tomando por base as competências da posição de destino.

E Implantação das movimentações/promoções

Os nomes validados nos diversos comitês comporão o banco de sucessores. Os gestores indicados para compor o banco de sucessores poderão participar das atividades de desenvolvimento por um período determinado, por exemplo, de até dois anos. Caso não surja alguma posição nesse período, pode-se avaliar a permanência ou não do profissional por mais um tempo, tomando como referência as análises de competência, os resultados e a performance nas ações

de desenvolvimento. Caso o profissional não apresente alto desempenho e bom resultado ou aproveitamento das ações de desenvolvimento, pode-se recomendar a retirada de seu nome, podendo retornar ao banco algum tempo depois, se as condições forem favoráveis.

O preenchimento das vagas de gestores na empresa poderá ser feito prioritariamente com participantes do banco de sucessores. Não havendo profissional interno com perfil para a vaga, poderá ser feito recrutamento externo.

A ARH pode discutir com as áreas as ações de desenvolvimento para a preparação dos sucessores aprovados, tendo como referência as prováveis posições que poderão vir a ocupar, e deve acompanhar a realização das ações de desenvolvimento. Dados relevantes, como os resultados alcançados por participação em projeto especial ou um curso externo, devem ser registrados pelo gestor, com vistas à inclusão no banco de sucessores, de modo a subsidiar as decisões acerca da sucessão na organização.

A efetividade geral do processo costuma ser monitorada pela ARH, que informa à direção indicadores como:

- Número de posições-chave preenchidas com profissionais da organização;
- Percentual de evasão de profissionais do banco de sucessores;
- Dados gerais do processo de desenvolvimento, atividades de treinamento, rodízio de função, participação em projetos ou missões especiais etc.;
- Informações sobre a atuação e a performance dos participantes do banco de sucessores nas ações de desenvolvimento indicadas para eles;
- Investimentos econômico-financeiros relacionados com desenvolvimento e sucessão.

Pode ser conveniente que a apresentação da evolução dos potenciais seja levada à reunião de diretoria com frequência, reservando-se tempo para expor os sucessores das várias áreas importantes do negócio.

Quadro 7.2

Competências (parte) da área financeira do Sebrae-PR

Financeiro	Gestão de pagamentos
	Gestão de tesouraria
	Atendimento à legislação (...)
Contabilidade	Lançamentos contábeis
	(...)
Compras	Atendimento à legislação (...)
	Aquisição de bens e serviços
	Gestão de licitações
Orçamento	Atendimento à legislação (...)
	Processo orçamentário
	(...)
Almoxarifado e logística	Atendimento à legislação (...)
	Gestão de infraestrutura
	(...)
Serviços gerais	Atendimento à legislação (...)
	Prestação de serviços de suporte
	(...)
	Atendimento à legislação (...)

O **Caso 7.3** ilustra parte de uma proposta desse processo, elaborada para o Sebrae-PR, Serviço de Apoio a Micro e Pequenas Empresas no estado do Paraná (Sebrae-PR), tratando especificamente da área financeira.

Caso 7.3

Gestão sucessória no Sebrae-PR

O programa de crescimento de profissionais no Sebrae/PR toma por base instrumentos em uso pela organização e oferece ao indivíduo perspectivas alinhadas aos objetivos da empresa. Na área financeira (segundo definição da empresa), os profissionais são avaliados mediante as competências técnicas do **Quadro 7.2**, classificadas conforme o processo e o eixo em que o profissional atua. Todas as competências são descritas por nível de complexidade, e essas descrições não são apresentadas aqui. Além das competências técnicas, os profissionais são avaliados em competências comuns.

O **Quadro 7.3** apresenta cada competência e os níveis de complexidade que abrangem. A competência “atender à legislação” é comum a seis processos (financeiro, contabilidade, compras, orçamento, almoxarifado-logístico, serviços gerais), portanto, o fato de um profissional evidenciá-la ajuda em sua movimentação para outros processos, se isso for de seu interesse e do interesse da organização.

A título de exemplo, imagine um profissional consultor I do processo “contabilidade” que almeje alcançar o nível consultor II dentro do mesmo processo em três anos. Em primeiro lugar, em sua autoavaliação ele deve analisar em que medida atende, não atende ou supera as competências de seu processo

(Lançamentos contábeis, atendimento à legislação etc.) no nível I. Essa avaliação também é realizada por seu gestor, tendo em vista as entregas esperadas em seu nível, no nível anterior e no nível subsequente.

Após ambos realizarem as avaliações independentemente, gestor e avaliado têm uma conversa de *feedback*, estabelecimento de consenso, apresentação de expectativas mútuas e pactuação de um plano de desenvolvimento para o avaliado.

No caso, o gestor indicará capacitações da Universidade Corporativa Sebrae a serem cumpridas, outras capacitações desejáveis (e, para isso, o colaborador poderá usar seu plano de benefícios flexíveis, mediante o qual cada funcionário recebe um valor em benefícios que pode utilizar dentro de uma cesta de opções, que inclui treinamentos), bem como atribuirá projetos relacionados com a função almejada. Esse PDI tem horizonte de três anos em geral, mas pode ser diferente, segundo negociação entre funcionário e organização, e, entre outros, deverá levar o funcionário a “experimentar” desafios próprios de um consultor II à frente do processo contábil.

Além disso, se o funcionário for considerado de alta performance, poderá ser elencado pelo gestor em seu banco de sucessores, e essa alocação deverá ser levada posteriormente ao Comitê de Carreira para avaliação e validação.

Entretanto, imagine que esse mesmo consultor I do processo contábil almeje movimentar-se para a área orçamentária. O movimento mais natural é que isso se dê horizontalmente, então, ele deve expressar isso a seu gestor e, se o movimento convier também ao Sebrae-PR, pactua-se o PDI, que, nesse caso, deverá levar o profissional a “experimentar” os desafios (e as competências) próprios do novo processo. Partindo do princípio de que atenda à competência comum (atendimento à legislação), ele deverá experimentar e adquirir as competências “processo orçamentário” e as demais pertinentes no nível de consultor I. A [Figura 7.4](#) ilustra esses movimentos.

	Contabilidade				Orçamento		
	Lançamentos contábeis (...)		Atendimento à legislação (...)		Processo orçamentário (...)		Atendimento à legislação (...)
Consultor III	X		X		X	X	X
Consultor II	X		X		X	X	X
Consultor I	X		X		X	X	X
Assistente III	X	X	X		X	X	X
Assistente II	X	X	X		X	X	X
Assistente I							

Figura 7.4 Dois possíveis movimentos de um Consultor I: para Consultor II no processo contabilidade (1) ou Consultor I no processo orçamentário (2)

O crescimento na carreira dentro de um mesmo processo tende a ser mais rápido, porém provê uma visão mais limitada do que se o profissional percorrer diversos processos. Por outro lado, transitar por diversos processos pode ser mais lento, embora prepare melhor o profissional para carreiras de escopo gerencial.

Quadro 7.3

Competências (parte) da área financeira do Sebrae-PR

Quadro 7.3: Competências (parte) da área financeira do Sebrae-PR															
Eixo	Financeiro			Contabilidade			Compras			Orçamento			Atmosarifado-logística		Serviços gerais
	Competência específica	Gestão de pagamentos de tesouraria	Gestão de atendimento à legislação (-)	Atendimento contábil	Atendimento à legislação (-)	Aquisição de bens e serviços	Gestão de licitações	Atendimento à legislação (-)	Processo orçamentário	Atendimento à legislação (-)	Gestão de infraestrutura	Atendimento à legislação (-)	Prestação de serviços de suporte	Atendimento à legislação (-)	
Consultor III	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consultor II	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consultor I	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Assistente III	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Assistente II	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Assistente I	X										X		X		

7.8 A promoção antes da hora

As reflexões e os instrumentos apresentados anteriormente servem de norte para se trabalhar a carreira num ritmo planejado e consistente com as necessidades da organização e o nível de preparo e interesse de seus profissionais. Na ausência desses instrumentos e conceitos (ou mesmo em sua presença, embora mal administrados), a organização corre o risco de não promover as pessoas preparadas ou, o que ocorre com mais frequência, promover pessoas antes da hora.

O [Caso 7.4](#) a seguir relata uma situação de “promoção antes da hora”, como o problema foi diagnosticado e as prescrições para remediar a situação, sempre tomando por base os conceitos apresentados.

Caso 7.4

Uma promoção antes da hora

A empresa Lar Limpo (nome fictício) tem experimentado grande sucesso nos últimos anos. Atuando num segmento de bens de consumo não duráveis, a empresa enfrenta a competição de grandes empresas multinacionais, mas vem apresentando crescimento na casa dos 20% ao ano.

Com esse resultado, chegou um momento em que se viu diante da necessidade de introduzir uma política de qualidade mais consistente, que envolvesse não só a qualidade de

produtos, mas também a qualidade de gestão – o que significava introduzir na empresa políticas e instrumentos como Seis-Sigma, incorporar critérios da Fundação Nacional da Qualidade (FNQ) etc. Para tanto, criou um cargo de gerente corporativo de qualidade e foi buscar esse profissional no mercado. A vaga ficou aberta por um tempo e, como não conseguiram atrair ninguém com o perfil desejado, a diretoria, sem o consentimento do RH, decidiu promover o gerente geral de uma das unidades fabris para o posto.

O escolhido era um engenheiro da empresa, com boa formação (engenharia química e mestrado em uma universidade estadual de renome), com mais de 15 anos de casa, e que, recentemente, havia realizado um bom trabalho à frente de uma unidade fabril – vamos chamá-la Unidade III – bastante automatizada.

Entretanto, na nova posição, após seis meses, o engenheiro avançara pouco no sentido de implantar de fato a política e os instrumentos de qualidade. Dois movimentos estavam em curso: por um lado, investia fortemente seu tempo em problemas operacionais voltados à qualidade de produto. Por outro lado, apoiava-se fortemente num coordenador da nova área, que tinha domínio técnico dos processos, mas não dominava a “qualidade de gestão”. Por que aconteceu esse problema?

Para entender e ajudar a resolver o problema, realizou-se um trabalho de *assessment* com vistas a avaliar os *gaps* necessários ao exercício pleno de sua nova função. Ao final, foram feitas recomendações a fim de “salvar” a situação.

O trabalho de *assessment* iniciou diagnosticando o perfil do profissional diante das próprias competências que a organização havia definido para a posição. É verdade que, no caso, as competências não estavam definidas por nível de complexidade, o que não facilitava um diagnóstico mais depurado, mas ao menos fornecia um referencial. Eram algumas das competências:

- Visão estratégica
- Liderança e gestão de pessoas
- Inovação

O trabalho de *assessment* revelou as seguintes situações no que diz respeito às competências:

- Visão estratégica: o novo gerente de qualidade tinha 16 anos de empresa, portanto, tinha alguma sensibilidade em relação ao estilo de negócios da empresa. Porém, como ele mesmo afirmava, o conhecimento do negócio foi adquirido mais de forma intuitiva do que por aprendizado formal sobre gestão e estratégia. Fez uma pós-graduação em gestão industrial, mas não chegou a praticar os conceitos e instrumentos então assimilados e acabou por esquecê-los. Além disso, parecia não ter clareza das estratégias da empresa, do cenário da indústria (tendências, posicionamento da concorrência etc.) e do

alcance de sua função. Isso podia ser explicado, pois, em sua posição anterior, como gerente de unidade III, o gestor já recebia as metas estabelecidas, e seu papel era operacionalizá-las com uma visão mais de curto ou médio prazos. Na nova função, as metas não vinham “prontas”: cabia ao profissional definir e pactuar metas e metodologias com seu gestor, ter a iniciativa de buscar novos instrumentos, entre outros. Além disso, o horizonte de decisão não era mais de curto e médio prazos, mas também de longo prazo, pois as decisões poderiam ter impacto nos anos seguintes da empresa. Outro aspecto era que as decisões não eram mais locais, voltadas a uma unidade, mas ao negócio como um todo.

- Liderança e gestão de pessoas: o gerente da qualidade tinha experiência de gestão adquirida sobretudo por quatro anos como gerente da unidade III. Embora valiosa e com alcance de resultados expressivos, lá o escopo da liderança limitava-se a uma equipe de coordenação local e operacional sob sua subordinação direta. Na nova posição, o gestor deveria liderar um projeto de transformação organizacional, aportando novas tecnologias de gestão, reformulando processos, engajando diretores, pares e equipes para melhorar a qualidade corporativa na empresa. Ou seja, tratava-se de um desafio em novo patamar. E deveria liderar pessoas que não estivessem diretamente sob sua subordinação.
- Isso demandava um novo tipo de atuação que o profissional não teve a oportunidade de evidenciar em sua atuação passada. Para responder ao novo desafio, o gestor precisaria de conhecimento de estratégia (conforme apontado no tópico anterior) e excelente nível de articulação, persuasão e liderança com os diretores, pares e equipes, além de conhecimento técnico na área de qualidade e de meio ambiente, não só por necessidade da função, mas até para ter legitimidade diante dos pares e da própria equipe. Sobretudo, precisava de uma atitude proativa para suprir os *gaps* que apresentava nesses campos, ou seja, não poderia esperar adquirir esses conhecimentos espontaneamente como resultado da experiência, mas buscar capacitação e ações para estar rapidamente à altura do cargo, na velocidade em que a empresa esperava as respostas dele.
- Inovação: o novo gerente estava num momento de conhecimento e assimilação das exigências do cargo. Até aquele momento, não havia proposto inovações à sua área ou à empresa no novo cargo. De acordo com a percepção de outros gestores, ele se restringira a formular “planos de ação” a partir de diretrizes gerais trazidas pela direção. Porém, os planos estavam formulados de maneira genérica e sem detalhamento de metodologias, instrumentos, pessoas envolvidas etc. Nesse ponto, a empresa queria maior velocidade de resposta.

- Para suprir esse *gap* na competência de inovação, várias ações deveriam ser tomadas. Por um lado, o novo gerente deveria buscar capacitação técnica no escopo da nova função, gestão da qualidade. Aliado a isso, também eram críticos os conhecimentos sobre estratégia e gestão, sobretudo entendimento do contexto da companhia e de suas estratégias. Por fim, precisava trabalhar atitudes como proatividade e iniciativa para buscar esses conhecimentos. Por exemplo, mediante leitura de livros, visitas a sites, busca de informações sobre cursos, visitas a empresas para benchmarking. O gestor deveria ter motor próprio para exercer a nova função e não deveria esperar “ser puxado” ou “cobrado”.

Capacidades

Após analisadas as competências, o trabalho de *assessment* procurou entender as causas dos *gaps* observando as capacidades (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) do profissional.

Conhecimentos

Com relação a conhecimentos de gestão, o novo gerente não tinha formação específica na área. Os conhecimentos que possuía na área foram adquiridos pela experiência, por tentativa e erro. Portanto, deve aprimorar seus conhecimentos em gestão, com noções sobre administração estratégica, gestão de pessoas, marketing e gestão financeira/custos.

Na área de gestão da qualidade, o novo gerente precisaria familiarizar-se com a filosofia e os instrumentos de qualidade, certificações de qualidade (ISO 9000, ISO 14000, SA 8000, critérios da FNQ etc.), qualidade de gestão e gestão ambiental, também sob sua responsabilidade.

Habilidades

Do ponto de vista da interação social, o novo gerente necessitava desenvolver habilidades voltadas à negociação, comunicação, persuasão, relacionamento interpessoal/empatia, e administração de conflitos. Como iria interagir com diretores e gerentes seniores, precisaria transparecer segurança e assertividade em sua argumentação, a fim de convencer e persuadir. Deveria também desenvolver habilidades de comunicação, na medida em que defenderia seus projetos em reuniões e faria apresentações em eventos para públicos variados. O relacionamento e a empatia seriam importantes para “cobrar” resultados e o andamento de projetos sem conflitos desnecessários.

Atitudes

Como se afirmou, a nova posição demandava uma série de atitudes de proatividade, segurança, assertividade, entusiasmo, comprometimento, inconformismo e tenacidade.

O novo gerente relatou sentir entusiasmo com a promoção,

ao mesmo tempo que se sentiu inseguro por não estar totalmente preparado. Porém, na percepção de outros gestores, não evidenciou a proatividade esperada, no sentido de buscar informações e formação para o exercício de seu novo cargo, ou trazer sugestões, novas ideias e iniciativas para a empresa dentro de seu campo. Sua postura inicial foi de reagir às solicitações da direção mediante os mencionados planos de ação; realizou apenas uma visita de benchmarking e não se aprofundou na literatura técnica da área.

Ao longo do tempo, deveria trabalhar melhor a forma como se apoiava em seu subordinado imediato. À época, o subordinado concentrava o conhecimento de boa parte do que ocorria na área. Com o tempo, sem diminuir sua contribuição, o ideal seria que o subordinado atuasse mais sob a diretriz do gestor; ao mesmo tempo, este deveria dominar mais o *status quo* da área.

Valores

Sem entrar no mérito de quais são os valores da empresa, é possível supor que há uma adequação entre os valores do indivíduo e os da organização, dada a convivência de mais de 16 anos. Entretanto, um ponto de atenção é se a empresa pretende alguma transformação da cultura, com ênfase em valores como meritocracia (com iniciativas relacionadas com gestão por diretrizes, controle de custos etc.), é importante que o gerente da qualidade seja um exemplo vivo desses valores. Esse ponto não se destacava em seu comportamento.

Níveis de complexidade

Tomando por base a noção de complexidade, o que se observou é que o novo gerente desempenhava uma atribuição dentro de um nível (gerente de unidade) e foi alçado a uma posição de nível maior (gerente corporativo) sem preparação prévia. Se antes recebia metas objetivas sobre o que fazer, e mobilizava sua equipe operacional, no novo posto deveria analisar e entender o momento da empresa a fim de propor ações de melhoria, vendendo suas ideias para diretores, gerentes e equipes em toda a empresa. Como resultado, viu o escopo de suas responsabilidades aumentarem, e daí sobrevieram reações de insegurança e perplexidade. Some-se a isso que se tratava de uma área não exatamente dentro de seu campo de atuação anterior.

Plano de Ação Individual

Diante do diagnóstico, foram estabelecidas as capacidades que seriam objetos de ação (já em ordem de prioridade, definidas mediante o aprofundamento no diagnóstico):

1. Gestão de qualidade (conhecimento)
2. Proatividade (atitude)
3. Administração estratégica (conhecimento)
4. Segurança (atitude)

5. Relacionamento interpessoal (habilidade)
6. Negociação (habilidade)
7. Persuasão (habilidade)
8. Gestão financeira/custos (conhecimentos)
9. Comunicação (habilidades)
10. Administração de conflitos (habilidades)
11. Marketing (conhecimentos)
12. Gestão de pessoas (conhecimentos)

No projeto original, as ações foram detalhadas, mas aqui nos limitamos a afirmar que, de forma geral foi recomendado:

- Trabalhar os conhecimentos em gestão da qualidade para prover segurança e viabilizar a elaboração de propostas concretas de mudança. Muitas das ações dependiam do próprio gerente, que podia realizá-las mediante leitura e autodesenvolvimento.
- Escolher um coach interno e/ou externo para ajudar e acompanhar a evolução nas atitudes do gerente em relação ao trabalho.
- Desenvolver habilidades mediante o exercício do trabalho, privilegiando relacionamento interpessoal e liderança, além de negociação e persuasão.

O que aconteceu...

Após análise do relatório, e considerando a velocidade com que se demandavam os resultados da nova posição, a empresa optou por realocar o novo gerente da posição de gerente da qualidade, destinando-o para outra função que se abriu na época, gerente de projetos de produto. A saída acabou por ser melhor para a empresa e para o profissional, e evitou consequências mais drásticas da promoção que aconteceu antes da hora...

7.9 Síntese

Este capítulo trabalhou o conceito e os instrumentos relacionados com a competência em sua interface com o tema carreira e sucessão. Os assuntos são correlatos, dado que a definição de competências que embasa este trabalho assume o conceito de complexidade e entende carreira como trajetórias de complexidade crescente que um profissional percorre à medida que se desenvolve. A carreira envolve tanto movimentos verticais (passagem para desafios de outra complexidade) como horizontais, mantendo certo nível de complexidade, porém provendo visão mais ampla do negócio.

A carreira pode ser vista sob duas perspectivas: a da organização e a do indivíduo. Na perspectiva da empresa, os modelos de competência estabelecem quais competências são necessárias para que carreiras, como se tornam mais exigentes para profissionais mais seniores, além de observar questões como

ritmo de crescimento do setor, da organização, sua cultura e os macroprocessos. Já para os indivíduos, os princípios e instrumentos de carreira baseados em competências permitem comparar seus anseios de crescimento profissional com aquilo que a organização oferece, e podem buscar proativamente seus objetivos.

Nessa discussão de carreira e competência, exploramos o modelo do leadership pipeline, como uma proposta para se trabalhar a evolução numa carreira de liderança nas organizações. Depois, discutimos a gestão da sucessão, distinguindo “sucessores” de backups e discorrendo sobre regras que podem balizar um processo sucessório sob a perspectiva das competências. Encerramos o capítulo avaliando os riscos da ausência de um processo sucessório e da “promoção antes da hora”.

Capítulo 8

Recrutamento e seleção

Além de avaliação, desenvolvimento profissional, carreira e sucessão, conceitos e instrumentos de competências podem servir de parâmetro para processos de recrutamento e seleção (R&S). Ora, partindo do princípio de que uma empresa estabelece competências para sinalizar o que espera de seus profissionais nas mais diversas carreiras e níveis de senioridade, nada mais natural que utilize esses parâmetros na hora de buscar e selecionar pessoas para suas posições. Este capítulo aborda essa questão, da interface entre competências e processos de atração e seleção de pessoas. Inicia argumentando sobre o uso do conceito de competências para balizar processos de recrutamento, tanto os internos como os externos à empresa. Em seguida, aborda a questão da seleção, também em suas vertentes interna e externa. Sobre tudo ao tratar da captação externa, discorreremos sobre os vários instrumentos de seleção em sua interface com o modelo de competências, como análise de currículos, testes psicométricos, testes de personalidade, técnicas de simulação e entrevistas baseadas em competências.

O tema de recrutamento e seleção em sua relação com competências é assunto recorrente em manuais de RH (Ashton, 1996; Boog, 1999; Bertoni 2000, Murphy e Southey, 2003) e é objeto de obras específicas (Resende, 2000; Rabaglio, 2000; Gramigna, 2002). Mesmo na perspectiva adotada para competências nesta obra (associando competência a entrega e complexidade), outros trabalhos já foram escritos (Dutra, 2004, p. 60-64; Sala e Trevisan, 2009; Brito *et al.*, 2012a, Brito *et al.*, 2012b).¹

Seguindo procedimento anterior, este capítulo fará uma breve revisão de alguma dessas ideias, mas concentrará sua energia em assuntos ainda não muito explorados na relação entre R&S e competências, sempre na perspectiva que assumimos para competência.

8.1 Recrutamento e competências

Recrutamento refere-se ao processo de procurar empregados, estimulá-los e encorajá-los a se candidatar às vagas de uma organização (Flippo *apud* Limongi-França e Arellano, 2002, p. 64). Visa desenvolver um conjunto disponível de candidatos compatíveis com as necessidades da empresa. Isso implica reunir candidatos em número suficiente, qualificados e com grande probabilidade de aceitar a oferta da vaga.

Tradicionalmente, o recrutamento é classificado como interno e externo. Interno, quando se trata de buscar dentro da própria empresa os candidatos

para as vagas disponíveis. Externo, quando o candidato é buscado fora da organização.

Em geral, diante da abertura de vagas, as organizações tendem a buscar candidatos entre os próprios quadros e, caso não os encontrem, iniciam a procura de profissionais no mercado. Em muitas situações, há até um ou mais profissionais internos que já vinham sendo preparados para a vaga (conforme tratamos no [Capítulo 7](#), sobre carreira e sucessão), dentro de uma lógica planejada, aplicando instrumentos de avaliação de forma consistente e amadurecendo os candidatos mediante processos sucessórios. Nesse caso, o recrutamento ocorrerá mediante convites dirigidos a esses profissionais.

Em outras situações, comuns em grandes empresas multinacionais, a vaga é anunciada nos murais e na intranet, para profissionais de todos os países e regiões, comunicando-se os requisitos necessários à posição. As pessoas interessadas e que se julgam preparadas candidatam-se e, a partir daí, tem origem o processo de seleção, objeto do próximo tópico.

O recrutamento externo costuma ser mais oneroso, além de apresentar maior risco. Afora o caso de indicações (pessoas indicadas por profissionais da própria empresa), candidaturas espontâneas (pessoas que enviam ou registram seu currículo nos cadastros da empresa) ou procura em bases de dados abertas e gratuitas, o recrutamento externo tende a ser mais caro, pois pressupõe anunciar uma vaga em jornais, sites, agências de empresa ou *headhunters*. Seu risco também é maior, pois o candidato externo não é tão conhecido como o interno, e pode não se adaptar à cultura, ao estilo de trabalho etc. Além disso, pode gerar alguma frustração na organização, uma vez que o surgimento de uma vaga (sobretudo nos postos de liderança) acalenta nas equipes internas a esperança da promoção. Nesse caso, recomenda-se aos gestores um feedback substanciado aos interessados, explicando por que as pessoas que se julgavam elegíveis não ocuparam a vaga.

Porém, o recrutamento externo pode ser a única alternativa em alguns casos: a empresa tem pressa – por não se ter planejado ou por ter realizado um movimento estratégico rápido, sem tempo suficiente para desenvolver o pessoal interno; a empresa quer entrar num novo negócio ou tecnologia em que tem pouca ou nenhuma experiência; ou a empresa quer “mexer” em sua cultura organizacional. Em todos os casos, o recrutamento externo tem a vantagem de “oxigenar” a organização, trazendo novas ideias e práticas.

Há diversos meios de recrutamento externo, e vários fatores influenciam sua eficácia, entre eles a imagem da empresa, a forma de comunicação (a assertividade dos canais usados em relação ao público-alvo) e as condições oferecidas para a vaga (remuneração, benefícios, turno etc.).

Veja o Texto de apoio 8.1, “Fatores que influenciam o recrutamento externo e a gestão por competências”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Nossa reflexão aqui, porém, não é sobre processos de recrutamentos – a esse

respeito, há centenas de livros –, mas especificamente sobre a interface entre esses processos e um modelo de competências. Nessa perspectiva, tanto no recrutamento interno quanto no externo, o primeiro passo é observar as entregas e capacidades necessárias à vaga aberta. Essas competências e capacidades é que são anunciadas, tanto interna como externamente, em conjunto com outras condições e circunstâncias associadas à vaga, como local de trabalho e residência, necessidade de viagem, entre outros (Ver [Caso 8.1](#)).

Caso 8.1

Extraindo do modelo de competência as entregas e capacidades necessárias em um processo de recrutamento

A Softon (nome fictício), empresa desenvolvedora de softwares ERP para determinados segmentos industriais, havia determinado, em seu planejamento estratégico, entrar na região nordeste. Precisava, portanto, de um gerente de contas designado para a nova região. Na percepção dos dirigentes e do RH, deveria ser um profissional maduro, com senioridade e desenvoltura para trazer para a empresa e lidar com novos clientes.

A Softon possui um modelo de gestão por competências. As competências demandas nesse nível e carreira são:

Relacionamento com clientes

- Estabelece e mantém relacionamentos prósperos e eficazes com clientes (especialmente as contas-chave), buscando conhecer a fundo seu negócio, propondo a melhor solução para conciliar interesses (flexibiliza, adapta-se, transparece assertividade e segurança na argumentação).
- Mantém relacionamento empático com o cliente, porém assertivo.

Criação de valor para os clientes

- Fornece consultoria técnica, treinamento e serviços a clientes demandantes de soluções de alta complexidade, grande valor agregado, potencial e visibilidade.
- Percebe e comunica demandas estratégicas, compreende as principais questões envolvidas e mobiliza sua experiência, sem conhecimento da matéria e seu entendimento das estratégias da companhia para desenvolver e implantar soluções integradas e de alto valor a clientes de grande potencial.
- Demonstra resultados tangíveis (financeiros) e não tangíveis (qualitativos) significativos para clientes demandantes de soluções de alta complexidade, superando suas expectativas.

- Interage com os gestores (diretores, gerentes de outras áreas etc.), influenciando, articulando, construindo redes e sensibilizando para a implantação de ações de alto valor para clientes importantes e exigentes.

Gestão da informação mercadológica

- Lidera iniciativas para aprimorar a gestão e o uso de informações mercadológicas e inteligência competitiva.
- Traz importantes informações de mercado: relacionam-se gestores, fornecedores, clientes, concorrentes, conversas com a equipe de vendas em todo o país e fora, e obtém informações para subsidiar a elaboração do plano de vendas/operacional dentro da visão estratégica.
- Garante a disponibilização, em tempo hábil, de informações de grande impacto relativas ao negócio (mercado/setor e dados internos).

Para essas entregas, a empresa demandava algumas **capacidades**:

Conhecimentos técnicos

- Infraestrutura de TI: redes de computadores, segurança de rede, energia elétrica; internet; banco de dados; manutenção de computadores (microcomputadores e servidores);
- Service desk - helpdesk: software de atendimento e registro de incidentes;
- Desenvolvimento e Customização: práticas de levantamento de dados; análise e programação; conhecimento em linguagens de programação (ABAP; .net; SAS etc.) e aplicações (R/3, SAS etc.);
- Gestão da Informação: modelos de organização de áreas de TI; gestão da segurança da informação; gestão da informação e inteligência competitiva; sistemas de recuperação da informação; gestão da inovação; redes de informação para negócios;
- Planejamento de TI: ciclo de vida do planejamento estratégico de TI; etapas e fases do planejamento estratégico de TI; planejamento estratégico e tático para TI; direcionamento tecnológico e *forecast* em TI (arquitetura de informação, seleção das bases de melhores práticas, modelo de maturidade em TI, determinação da direção tecnológica, previsões e tendências).

Conhecimentos de gestão

- Marketing B2B: gestão de mercado baseado em valor e relacionamento. Preço versus valor. Relacionamentos baseados em laços estruturais. Tendências em mercados *business to*

business. Gestão de intangíveis (marca, confiança e cultura nas relações *business to business*). Gestão de valor. Cocriação de valor em redes.

- Administração estratégica: conceito de estratégia. Níveis estratégico, tático e operacional. Análise SWOT. Missão, visão, valores. Objetivos e metas. Planos de ação. Indicadores. Desdobramento da estratégia. PDCA da estratégia.
- Gestão financeira: matemática financeira e análise de investimentos. Gestão orçamentária. Contabilidade gerencial. Gestão de custos.
- Conhecimentos do negócio: setor de software e seus segmentos - serviços de informática, serviços em software (baixo valor agregado), serviços em software (alto valor agregado) e desenvolvimento e comercialização de software.

Além disso, a empresa tinha em seu modelo algumas habilidades e atitudes desejáveis:

Comunicação e persuasão

- Discorre verbalmente sobre suas ideias com fluência, de forma assertiva, lógica e coerente.
- Apresenta um tema sob diversos pontos de vista, ampliando a análise do objeto em questão.
- Influencia grupo e pares, por força da coerência de sua argumentação.

Equilíbrio emocional

- Apresenta pouca alteração em seu estado de ânimo
- Atua de forma equilibrada mesmo diante de problemas pessoais
- Lida adequadamente com as situações difíceis, mesmo sob pressão

Flexibilidade

- Está disposto a fazer mudanças significativas na forma como as coisas são feitas agora, para responder aos desafios do futuro
- É perspicaz frente a novas situações, adaptando-se com rapidez e atitude positiva
- Está voltado para inovação e abertura para novas ideias e incentiva o processo de criação em sua área.

Prioridades

- Avalia bem o conjunto de suas atividades;
- Promete apenas o que pode entregar;

- Ordena adequadamente suas prioridades, balanceando as preocupações de execução, das atividades do dia a dia, com as de estratégia;
- Entrega o que prometeu;
- Alerta com antecedência, sempre que, por alguma razão, não possa resolver algo que lhe estava encomendado, para que possa ser encaminhada uma solução.

Espírito de equipe

- Mantém com o superior imediato um nível de informação adequado, tanto das realizações quanto dos problemas e do nível de resolução desses problemas;
- Critica frente a frente e manifesta discordâncias com tato
- Mostra-se disponível para ajudar;
- Busca continuamente estimular os pares;

Experiência: três anos em gerência de contas no segmento de informática ou próximo.

Idioma: Inglês técnico para leitura.

Observe a assertividade com que a Softon pode abrir e comunicar sua vaga, interna ou externamente. É claro que, na hora de anunciá-la, não precisará entrar nesse nível de detalhamento; basta fazer uma síntese dos principais tópicos (entregas e capacidades). No entanto, esses parâmetros assim detalhados oferecem uma perspectiva rica para o processo subsequente de seleção.

O anúncio da vaga, obedecendo aos critérios estabelecidos pela competência, ficou mais ou menos assim:

Gerente de contas sênior

Empresa nacional, do segmento de softwares ERP, busca profissional para atuar na região nordeste.

Reporta-se ao diretor comercial, e suas principais responsabilidades serão:

- *Abrir e sustentar o relacionamento com novos clientes*
- *Fornecer consultoria técnica e treinamento aos clientes em soluções integradas*
- *Gerar e disponibilizar informações de mercado à empresa (gerar inteligência competitiva)*

Buscamos um profissional com formação em administração, economia, engenharia ou sistemas de informação, com forte conhecimento em infraestrutura de TI, service desk, desenvolvimento e customização de softwares, gestão da informação, planejamento de TI, marketing B2B, estratégia, gestão financeira e conhecimento do negócio de informática. Comunicação e persuasão, equilíbrio emocional, flexibilidade, sentido de prioridade e espírito de equipe completam o perfil. Experiência de pelo menos três anos e inglês técnico para leitura são fundamentais. O candidato deverá morar no nordeste e ter disponibilidade para

8.2 Seleção e competências

Estabelecido o perfil com precisão, comunicada a vaga e atraídos candidatos em número suficiente, qualificados e com grande probabilidade de aceitar a vaga, o próximo desafio consiste em selecionar os mais aptos. A seleção “é a escolha do candidato mais adequado à organização, dentre todos os recrutados, por meio de vários instrumentos de análise, avaliação e comparação de dados” (Limongi-França e Arellano, 2002, p. 66). De alguma forma, a seleção é um processo preditivo, em que se procura antever o desempenho do candidato frente à sua atividade na empresa.

Nos processos mais simples, a seleção consiste na análise de currículo seguida de uma entrevista. Entretanto, segundo a importância da vaga, ou o número de candidatos gerados, a empresa pode optar por outras técnicas dentro de seu processo seletivo, como provas de conhecimentos ou capacidades, testes psicométricos, testes de personalidade ou técnicas de simulação.

De novo, neste livro não pretendemos esgotar essas técnicas, sobre as quais muito se tem escrito (Ashton, 1996; Boog, 1999; Bertoni 2000, Murphy e Southey, 2003), mas abordá-las na perspectiva de competências, primeiro na seleção interna, depois em processos de seleção externos.

A Seleção em processos internos

A seleção em processos internos não difere muito do que foi abordado na [seção 7.7](#), quando se abordou o tema da sucessão. Existem apenas algumas nuances: enquanto lá abordávamos especificamente a sucessão para vagas “estratégicas”, aqui se trata de qualquer posição. Dessa forma, uma vez aberto o processo, comunicada a vaga e apresentados os candidatos, a empresa buscará aqueles com o perfil mais adequado à função. O parâmetro para a decisão são as competências evidenciadas e as capacidades comprovadas do candidato *vis-à-vis* aquelas necessárias à posição. Partindo-se do pressuposto de que a organização adota um modelo de competências, tanto entregas como capacidades estão documentadas no modelo e no sistema, o que facilita sobremaneira o processo.

Evidentemente, o procedimento elencará um conjunto de candidatos com perfil correspondente à posição – ou, eventualmente, nenhum candidato, situação que demandará a abertura de outro processo para preenchimento da vaga, dessa vez externo. No caso de vários terem perfis adequados, a organização pode optar pela realização de entrevistas para a definição do escolhido. Nessa situação, podem e devem ser observados os interesses de carreira do candidato, a possibilidade de substituição em sua função atual, suas capacidades compatíveis com a posição aberta e as que faltam, como pretende supri-las, entre outros. As entrevistas podem ser realizadas por mais de um entrevistador, simultaneamente ou em momentos distintos, como forma de salvaguardar a isenção no processo. Entre os entrevistadores, sem dúvida deve

constar o proponente da vaga, ou seja, o futuro gestor do candidato, se aprovado.

Para complementar o processo, talvez sejam úteis a conversa e a troca de impressões entre o gestor atual do candidato e o proponente da vaga. A conversa pode incluir as avaliações de competências, aprofundando as evidências, e trazer novos aspectos do histórico do profissional que não foram registrados à exaustão no sistema. Nesse sentido, a seleção a partir de candidatos internos apresenta uma grande vantagem sobre a externa, uma vez que boa parte do histórico de realizações do profissional encontra-se no interior da organização, de forma tácita (impressões do gestor atual) ou explícita (informações no sistema) e, assim, é (ou deveria ser) mais fácil de ser resgatado.

O resultado de um processo desse tipo é a classificação dos candidatos internos dentro da ordem em que serão chamados e, conforme seu aceite, promovidos para a nova função.

Veja o Texto de apoio 8.2, “Processos seletivos com uso de competências na área pública”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

B Seleção em processos externos

Pode acontecer de a organização ter optado pela busca de profissionais externos – pelos vários motivos já elencados, como pressão, ausência de candidatos internos, necessidade de internalizar novos negócios e tecnologias, oxigenar a cultura etc. Em tal situação, as competências estabelecidas no modelo servirão de parâmetro para selecionar qual o candidato mais apto a ocupar a posição.

Uma organização pode optar, em função da criticidade da posição, por um processo abrangente, incluindo análise de currículo, provas de conhecimentos e capacidades, testes psicométricos, testes de personalidade, técnicas de simulação e entrevistas. Inclusive, caso a organização opte por utilizar todo esse repertório de técnicas, a ordem em que foram apresentadas é a sequência em que podem ser aplicadas em um processo seletivo. Nos próximos tópicos, abordaremos como se dá o uso desses instrumentos de forma combinada à noção de competência.

a Análise de currículos

A análise de currículos, quando realizada sob a perspectiva de competências, procura avaliar as situações profissionais descritas pelo candidato, em que medida refletem as competências desejadas no modelo da organização e, sobretudo, o nível de complexidade esperado para aquela posição. A análise também pode olhar as capacidades, ou em que medida o candidato atende ao que está estabelecido. (**Caso 8.2**)

Caso 8.2

Seleção externa baseada em competências na Softon

Voltando ao caso da Softon ([Caso 8.1](#)), vamos supor que tenha aparecido o seguinte candidato e seu respectivo currículo (dos quais aqui se reproduzem extratos).

Antônio Almeida

24 anos, analista de sistemas.

Analista sênior da Madretel Soluções em Telecomunicações (...)

Principais realizações:

- 1. Participou da implantação de um sistema ERP na empresa, pesquisando e recomendando fornecedores, bem como coordenando os trabalhos de implantação. O projeto foi implantado dentro do prazo estabelecido (oito meses) e diminuiu o tempo para processamento de pedidos de clientes, faturamento e entrega.*
- 2. Coordenou a implantação da ISO 9001 na empresa, dando suporte à consultoria externa, agendando eventos e workshops, bem como controlando os cronogramas. A empresa obteve a certificação após um ano de trabalho. (...)*

Formação

Sistemas de Informação nas Faculdades Reunidas Jandira

Cursos:

ISO 9001 – Fundação ASDN, 32 horas.

*Programação SQL – Softlandia Cursos, 50 horas.
(...)*

Supondo que essas sejam as principais realizações do candidato dentro de sua função atual, é possível notar o descompasso entre suas realizações e o que a competência demanda:

- O candidato não evidencia as competências relacionamento com cliente, criação de valor para clientes e mesmo a gestão da informação mercadológica.
- Tampouco sua descrição revela que ele trabalhe no nível de complexidade demandada para a vaga (por exemplo, lidar com contas-chave, interagir com o nível estratégico, desenvolver soluções complexas em grandes clientes). Pelo contrário, suas maiores realizações (ou pelo menos as que

põem destaque) são eminentemente internas e em papel de suporte (agendar eventos, controlar cronogramas etc.).

- Do lado das capacidades, o candidato tem formação compatível com a vaga (analista de sistemas), o que sugere que tenha o conhecimento técnico necessário. Porém, não evidência o conhecimento de gestão descrito (marketing B2B, administração estratégica, gestão financeira).
- As capacidades comunicação e persuasão, equilíbrio emocional, flexibilidade, sentido de prioridade, espírito de equipe são mais difíceis de se encontrar em um currículo (às vezes, aparecem sob a forma de autotestemunho, que, por razões óbvias, não é muito confiável). Para esses aspectos, é interessante recorrer a outros procedimentos de seleção.

Diante do exposto, conclui-se que o candidato não tem o perfil adequado à vaga, e não convém mantê-lo no processo seletivo.

b Provas de conhecimentos ou capacidades

Algumas vezes, as empresas aplicam provas como um elemento de seleção. Isso ocorre, sobretudo, em processos disputados, em que há exigência de se minimizar o aspecto subjetivo numa contratação, ou pelo fato de o conhecimento técnico ser uma variável absolutamente crítica. Exemplos disso são concursos públicos ou provas de residência médica.

Provas de conhecimento (e capacidades), como o próprio nome sugere, captam o lado dos inputs, não o dos outputs (entregas). Portanto, não são adequadas para se prever o aspecto comportamental associado a uma contratação – daí o adágio, “contratar pelo conhecimento e demitir pelo comportamento”. Porém, elas têm a vantagem de ser objetivas e permitir a seleção dentre um conjunto grande de candidatos – daí ser condição básica em concursos públicos.

Porém, mesmo na área pública, provas de conhecimento em processos seletivos devem ser utilizadas em composição com outros instrumentos. Além das exigências de formação estabelecidas em edital (e comprovadas mediante currículo e certificados), há ainda o período de experiência, ou “estágio probatório”, de três anos no exercício da função, seguido de uma “avaliação especial de desempenho por comissão instituída com essa finalidade” (art. 41 da Constituição da República). Em síntese, esse período poderia servir para a avaliação de entregas, seguindo competências estabelecidas em um modelo de gestão.

Observe, ainda, que nem sempre as provas irão se referir a conhecimentos; elas podem também abordar habilidades. O [Caso 8.3](#), apresentado adiante, ilustrará esse ponto.

Caso 8.3

Concurso para policial rodoviário federal

Apresentam-se, a seguir, alguns extratos de um concurso público para a Polícia Rodoviária Federal.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

DEPARTAMENTO DE POLÍCIA RODOVIÁRIA FEDERAL

CONCURSO PÚBLICO PARA PROVIMENTO DE VAGAS NO
CARGO DE POLICIAL RODOVIÁRIO FEDERAL

EDITAL Nº 1/2009 - DPRF, DE 12 DE AGOSTO DE 2009

(...)

5. DAS ETAPAS DO CONCURSO PÚBLICO

5.1. O Concurso Público será composto de 2 (duas) fases.

5.1.1. A primeira fase será composta de 4 (quatro) etapas:

- a) prova objetiva e redação, de caráter eliminatório e classificatório, para todos os candidatos.
- b) exame de capacidade física, de caráter eliminatório.
- c) avaliação psicológica, de caráter eliminatório.
- d) avaliação de saúde, de caráter eliminatório.

5.1.2. A segunda fase será composta de Curso de Formação Profissional, de caráter eliminatório. (...)

8. DA PROVA OBJETIVA, REDAÇÃO, EXAME DE CAPACIDADE FÍSICA, AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA E AVALIAÇÃO DE SAÚDE.

8.1. Da prova objetiva

8.1.1. A prova objetiva será composta de questões do tipo múltipla escolha, sendo que cada questão conterá 5 (cinco) opções de resposta e somente uma correta.

8.1.2. A quantidade de questões por disciplina, o valor de cada questão por disciplina, o total de pontos por disciplina, o mínimo de pontos por disciplina para aprovação e o mínimo de pontos por conjunto de disciplinas para aprovação estão descritos no Anexo III deste Edital.

8.1.3. Os conteúdos programáticos estão disponíveis no Anexo IV deste Edital.

8.2. Da redação

8.2.1. A redação versará sobre um tema da atualidade.

8.2.2. O valor da redação e o mínimo de pontos para aprovação estão descritos no Anexo III deste Edital.

8.2.3. Será corrigida a redação dos candidatos de cada UF da vaga, aprovados e classificados na prova objetiva, em ordem decrescente da nota da prova objetiva, classificados em até 6 (seis) vezes o número de vagas de cada UF da vaga, considerando-se os empates na última posição.

8.2.4. A redação deverá ser dissertativo-argumentativa, baseada no padrão formal escrito da variante brasileira, ocupando, no mínimo, 20 (vinte) e, no máximo, 30 (trinta) linhas da folha do caderno definitivo.

8.2.5. Itens considerados na avaliação da redação

8.2.5.1. Apresentação do texto (legibilidade, respeito às margens

e indicação de parágrafos) - 0,00 a 1,00 ponto.

8.2.5.2. Estrutura textual e desenvolvimento do tema

8.2.5.2.1. Objetividade frente ao tema proposto - 0,00 a 3,00 pontos

8.2.5.2.2. Seleção/articulação dos argumentos - 0,00 a 3,00 pontos (...)

8.3. Do exame de capacidade física

8.3.1. O exame de capacidade física visa avaliar a capacidade do candidato de suportar, física e organicamente, as exigências próprias do Curso de Formação Profissional, bem como desempenhar com eficiência as atividades inerentes ao cargo.

8.3.2. Serão convocados para a realização do exame de capacidade física os candidatos de cada UF da vaga, aprovados na redação e classificados, em ordem decrescente da nota obtida, pelo somatório da nota final da prova objetiva mais duas vezes a nota da redação, classificados em até 3 (três) vezes o número de vagas de cada UF da vaga, considerando-se os empates na última posição. (...)

8.4. Da avaliação psicológica

8.4.1. A avaliação psicológica visa aferir se o candidato possui o perfil adequado ao exercício das atividades inerentes ao cargo.

8.4.2. A avaliação psicológica poderá compreender a aplicação coletiva e/ou individual de instrumentos para aferir requisitos do cargo, ou seja, características de personalidade, capacidade intelectual e habilidades específicas, definidos em consonância com o perfil profissiográfico do cargo.

8.4.3. O resultado da avaliação psicológica será obtido por meio da análise conjunta dos instrumentos psicológicos utilizados, sendo o candidato considerado recomendado ou não recomendado na avaliação psicológica.

8.4.4. Serão convocados para a avaliação psicológica os candidatos de cada UF da vaga aprovados na redação e classificados em ordem decrescente da nota obtida pelo somatório da nota final da prova objetiva mais duas vezes a nota da redação, classificados em até 3 (três) vezes o número de vagas de cada UF da vaga, considerando-se os empates na última posição. (...) ⁵

Observe que o concurso aborda:

1. prova de conhecimentos (prova objetiva)
2. aferição de habilidades (comunicação escrita e argumentativa, capacidade física e saúde)
3. testes psicológicos (avaliação psicológica)
4. adequação comportamental (sobretudo na segunda fase, durante o curso de formação, em que conhecimentos e habilidades voltarão a ser aferidos mediante novas provas e testes).

Embora o conceito de competência não tenha servido necessariamente de balizador à estruturação do processo acima, alguns pontos merecem destaque:

- O concurso procura cercar-se o máximo possível de objetividade, para garantir a escolha por mérito e a isonomia

- no tratamento dispensado aos candidatos;
- Um modelo de competências facilita sobremaneira a estruturação de um concurso dessa natureza, uma vez que o modelo especifica as capacidades requeridas (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), sugerindo instrumentos para sua aferição – e entregas – que, nesse caso, podem ser avaliadas sobretudo na segunda fase, o Curso de Formação Profissional. Durante o curso, as competências estabelecidas podem ser utilizadas como parâmetro para aferir e classificar os candidatos. Nesses casos, recomenda-se que a avaliação seja feita por uma comissão, a fim de minimizar possíveis vieses de avaliação individual.

⁵Fonte: <http://www.pciconcursos.com.br/concurso/policia-rodoviaria-federal-750-vagas>.

c Testes psicológicos

Testes psicológicos podem ter duas naturezas: os testes psicométricos, quando sua abordagem é predominantemente quantitativa e estatística, e seu resultado é um número ou medida; e os testes projetivos, de avaliação qualitativa, que se expressam em tipologias (Miguel, 1974).

Testes psicológicos podem ser utilizados em processos seletivos baseados em competências, fornecendo instrumentos adequados às características que desejamos avaliar, sobretudo habilidades e atitudes.

Veja o Texto de apoio 8.3, “Testes psicológicos e seleção profissional”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Considerem-se os testes psicométricos. Seu uso está associado à avaliação de inteligência (por exemplo, testes de QI), habilidades (em leitura, escrita, matemática etc.), atitudes (normalmente expressos em escala Likert) e mesmo personalidade (exemplo, o Myers-Briggs Type Indicator - MBTI). Por exemplo, no caso da Softon, que demandava as habilidades (ou atitudes) equilíbrio emocional e flexibilidade,² pode-se optar por utilizar, por exemplo, o teste de Zulliger, que é validado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) desde 2008. Sua criação ocorreu em 1942 pelo suíço Hans Zulliger (1895–1965), em função da necessidade de selecionar um alto contingente de soldados para o exército suíço em curto espaço de tempo (Vaz, 1998). Esse é um teste projetivo, assim como o teste de Rorschach, e visa identificar comportamentos, estilos de tomada de decisão e maneiras de pensar e sentir, podendo medir habilidades, atitudes, flexibilidade, afetividade, emoções e relacionamento. A bibliografia a

respeito do teste é bastante extensa e é muito utilizado em psicodiagnóstico, avaliação da personalidade, seleção de pessoal e avaliação de desempenho, podendo ser aplicado individualmente ou em coletivo (Villemor-Amaral e Cardoso, 2012).³

Testes projetivos permitem a avaliação de traços psicológicos referentes a personalidade, atitudes, motivações e crenças. Embora sujeitos a críticas por não estarem providos de confiabilidade e validade (no sentido científico dos termos) e dependerem muito de interpretações, esses testes são bastante utilizados. Um exemplo é o Teste de Criação de Metáforas, que consiste de nove itens compostos de frases com lacunas para a construção de analogias. Depois de preenchido, o teste é submetido a juízes, que, de posse de um protocolo, atribuem conceitos relativos à criatividade. Muniz et al. (2007) evidenciaram a validade do teste ao aplicá-lo a uma amostra de publicitários da área de criação (grupo de critério), em comparação com um grupo de profissionais de diversas áreas. Por hipótese, o grupo critério deveria apresentar ideias com maior metaforicidade, sintomático de maior criatividade, o que se confirmou.⁴

Em síntese, testes psicológicos podem ser utilizados como elemento de apoio para aferir se um candidato tem habilidades e atitudes importantes relativas às entregas (ou competências) desejadas pela empresa. No caso da Softon, é possível utilizar testes psicométricos ou projetivos para a aferição de equilíbrio emocional, flexibilidade, sentido de prioridade e relacionamento interpessoal/espírito de equipe. Deve-se levar em conta, porém, que, além dos custos associados, há debates sobre confiabilidade e validade desses testes.

O **Caso 8.3** apresenta uma situação de uso combinado de algumas das diversas técnicas apresentadas até agora.

Veja o Texto de apoio 8.4, “Competências e processo seletivo na área pública”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Embora tenhamos apresentado alguns exemplos de aplicação do conceito de competências à área pública, em hipótese alguma estamos sugerindo que sua utilização se restrinja a esse contexto. Pelo contrário, o objetivo é precisamente mostrar que, se é possível aplicá-las nessas circunstâncias de menor “margem de manobra” para o contratante, transportá-las a situações com menos “amarras” legais – como no setor privado – é ainda mais fácil.

É verdade que, em muitas situações, sobretudo no setor privado, não há necessidade de se apelar para um processo seletivo mais complexo. Mas, em algumas circunstâncias, isso se revelará necessário, seja pela natureza estratégica da vaga, seja pelo número de candidatos interessados, como nos processos de *trainees*. Nesses casos, pode ser útil incluir o próximo tópico: as técnicas de simulação.

d Técnicas de simulação

Técnicas de simulação ou dinâmicas de grupo “envolvem jogos de grupo com situações estruturadas, relacionadas ou não com o cargo, nas quais os

participantes interagem” (Limongi-França e Arellano, 2002). Podem ser utilizadas na avaliação de liderança, resolução de problemas, relacionamento, trabalho em equipe, entre outros. À semelhança das técnicas anteriores, sua aplicação deve ser realizada por profissionais qualificados, capazes de lidar com situações de descontrole emocional e de interpretar o comportamento dos participantes à luz do que se espera como resultado do processo.

Modelos de competência podem ser valiosos insumos para a estruturação de técnicas de simulação, pois provêm de entregas esperadas pelos profissionais segundo a natureza da posição ofertada. (Caso 8.4)

Caso 8.4

Técnicas de simulação com base em competências na Softon

Retomemos o caso da contratação de um gerente de contas para a Softon (Caso 8.1), com suas respectivas **entregas** (relacionamento com clientes, criação de valor para clientes e gestão da informação mercadológica) e **capacidades** (*conhecimentos técnicos*: infraestrutura de TI, service desk, desenvolvimento e customização, gestão da informação, planejamento de TI; *conhecimentos de gestão*: marketing B2B, administração estratégica, gestão financeira; e conhecimentos do negócio; *habilidades e atitudes*: comunicação e persuasão, equilíbrio emocional, flexibilidade, prioridades e espírito de equipe).

Dos elementos assinalados, observe-se que a dinâmica de grupo não serve para aferir os conhecimentos técnicos e de gestão requeridos – para essa avaliação, outros instrumentos devem ser utilizados. No caso, seu foco se dará predominantemente nas habilidades e atitudes, e, em menor medida, sobre as entregas.

Por exemplo, considere a clássica dinâmica do júri simulado. Por essa dinâmica, os candidatos são divididos em dois grupos. O selecionador apresenta uma ideia; um grupo tem por objetivo defendê-la, e o outro, atacá-la e desqualificá-la – independentemente da opinião que os participantes tenham sobre o assunto. Em dado momento, os grupos são convidados a inverter seus papéis, a saber, quem acusava defende e quem defendia ataca. A dinâmica tem por objetivo aferir a capacidade de argumentação, persuasão e liderança, com base em argumentos consistentes e lógicos; também avalia a flexibilidade, a capacidade de lidar com o imprevisto e, sob certa medida, o equilíbrio emocional e a capacidade de trabalhar sob pressão.

Portanto, poderia ser utilizada para apreender parte das capacidades que a Softon pretende distinguir em seus candidatos: comunicação e persuasão, equilíbrio emocional,

flexibilidade e, em menor parcela, espírito de equipe – ao menos o aspecto “crítica frente a frente e manifesta discordâncias com tato”, enumerado na descrição. Observe que a dinâmica não provê elementos para se analisarem as habilidades *prioridades* e *espírito de equipe* (em seu sentido mais amplo). Para esses aspectos, seria necessário conceber outros instrumentos de seleção.

A técnica de simulação citada também pode fornecer algumas “pistas” com relação às competências demandas. Por exemplo, na competência *relacionamento com clientes*, um dos elementos destacados é “flexibiliza, adapta-se, transparece assertividade e segurança na argumentação”; e na criação de valor para clientes, sugere “interage com gestores (diretores, gerentes de outras áreas etc.), influenciando, articulando, construindo redes e sensibilizando para a implantação de ações (...)”

Mas atente para o fato de que, ainda assim, a dinâmica apresentada anteriormente não garantiria meios de se aferirem as entregas especificadas. Isso porque as entregas vão além das habilidades elencadas – pressupõem outros conhecimentos, habilidades e atitudes. Além disso, toda e qualquer entrega ocorre necessariamente no contexto profissional; numa dinâmica de grupo, o candidato pode manifestar predisposição para atuar de dada maneira, mas será depois, no ambiente de trabalho, no âmbito de uma relação com a empresa e a chefia imediata, sob determinados valores organizacionais etc., que ele entregará (ou não) o que a competência recomenda.

e Entrevistas

É a técnica mais utilizada em processos de seleção e, na maior parte das vezes, representa a etapa final do processo – embora possa ser administrada em momentos anteriores também, por diferentes entrevistadores.

Há diversos tipos de entrevistas (diretiva e não diretiva; padronizada e não padronizada etc.). Para efeitos deste livro, vamos concentrar a atenção no tipo de entrevistas com maior interação com o conceito de competências, denominado por alguns autores de “entrevista por competências” (Rabaglio, 2000). Essas entrevistas são estruturadas em torno de situações profissionais que ilustrem que o candidato, em seu estágio de desenvolvimento atual, entrega algo próximo àquilo que a competência estabelece – sobretudo em nível de complexidade. Tipicamente, apresentam-se com uma formulação do tipo “fale-me de uma situação profissional em que você solucionou a demanda complexa de um cliente. O que você fez? Como atuou?” (Caso 8.5)

Caso 8.5

Entrevista por competências na Softon

Voltando ao nosso caso da contratação de um gerente de contas para Softon, podemos imaginar uma entrevista com a candidata Mariana Duarte, analista de TI de 32 anos.

Entrevistador: *Fale-me de uma situação profissional em que você solucionou a demanda complexa de um cliente. O que você fez? Como atuou?*

Mariana: *Há dois anos, eu era responsável pelo atendimento das contas de uma rede de supermercados na região nordeste, um cliente que eu havia “aberto” um ano antes. Na ocasião, estávamos implementando um módulo do nosso ERP na empresa, voltado a vendas e distribuição. O cliente optara por continuar com seu sistema anterior de finanças e controladoria, e nossa equipe técnica se pronunciara a favor da compatibilidade dos sistemas.*

O sistema foi implementado, mas, na hora do “vamos ver”, começou a aparecer uma série de problemas na integração financeira. Por exemplo, havia diferenças entre os valores de vendas constantes em nosso sistema e o importado no módulo financeiro. Nossa equipe técnica procurou resolver o problema, mas a situação persistia e o cliente começou a ficar nervoso, a ponto de quase romper o contrato.

Acompanhei o problema de perto e, após algumas semanas de negociação com o cliente, mostrei que havia uma limitação no sistema financeiro dele, e que, inclusive, mesmo antes de nosso ERP, suas saídas não eram 100% confiáveis em alguns casos. Convenci o cliente, então, a incorporar também nosso módulo financeiro.

A implantação que se seguiu foi rápida e, hoje, o cliente manifesta grande satisfação com o funcionamento de nosso sistema.

O depoimento faz de Mariana uma forte candidata ao cargo: evidencia a competência *relacionamento com o cliente compatível* num nível de complexidade compatível com a posição ofertada. Afinal, a competência mencionava *manutenção de relacionamentos “prósperos e eficazes com clientes (especialmente as contas-chave)”* e tomar *“decisões de alta complexidade, levando em conta as demandas do cliente e os interesses da Softon”*. Evidencia também *criação de valor para clientes*, fornecendo *“consultoria técnica”* e *“demonstra resultados tangíveis (financeiros) (...) significativos para clientes demandantes de soluções de alta complexidade, superando suas expectativas”*.

Algumas empresas chegam a elaborar protocolos de perguntas e respostas para a condução e a interpretação de entrevistas. Por exemplo, uma empresa, com nome fictício Gamma, para avaliar a competência **Foco no cliente**, estabeleceu o conjunto de perguntas e expectativas de respostas apontados no **Quadro 8.1.**

Quadro 8.1

Protocolo de perguntas e expectativas de respostas para a competência foco no cliente da empresa Gamma

Perguntas para seleção	Expectativas de resposta
1) Conte-me uma situação em que empregou maior esforço para atender a um cliente. Qual foi o resultado?	1) Não mede esforços para atender ao cliente, preservando as regras de negócio.
2) Você já viveu alguma situação em que precisou confrontar o que o cliente solicitou com o que a empresa podia oferecer? Como conduziu? Qual foi o resultado?	2) Identifica até onde pode atender a expectativa do cliente e dá resposta adequada em tempo.
3) Dê um exemplo de quando recebeu um feedback do cliente. O que você fez com essa informação?	3) Não adia a resposta ao cliente, soluciona no primeiro contato.
4) Conte-me uma situação de conflito com o cliente e como você a resolveu.	4) Ouve atentamente o cliente e registra suas solicitações: não retorna ao cliente para perguntar sobre tópicos já acordados.
	5) Antecipa-se em resolver situações que podem ter impacto sobre o cliente.
	6) Busca parceria com outras áreas para solucionar os problemas dos clientes.

Embora seja um recurso interessante, deve-se tomar cuidado com seu uso, a ponto de não detalhar demais as expectativas e enfatizar aspectos comportamentais que estimulem comportamentos padronizados e estereotipados (rever [Capítulo 4, Quadro 4.1](#)).

Veja o Texto de apoio 8.5, “Validade e confiabilidade de processos seletivos”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

8.3 Síntese

Segundo [Collins \(2001, p. 54\)](#),

aqueles que constroem empresas excelentes entendem que a alavanca final para o crescimento de qualquer grande empresa não são os mercados, ou a tecnologia, ou a competição, ou os produtos. Há uma coisa acima de todas: a habilidade de captar e manter as pessoas certas.

O processo de captação, aqui apresentado em seus componentes de recrutamento e seleção, pode receber contribuição significativa a partir da perspectiva das competências. Este capítulo tratou da interface entre competências e processos de atração e seleção de pessoas. Inicialmente, mostramos como o conceito de competências pode ser útil para balizar processos de recrutamento internos e externos à empresa, permitindo uma comunicação assertiva do perfil que a empresa deseja para a posição.

Competências propiciam ainda assertividade para seleção, em suas mais

diversas técnicas, tanto em processos internos quanto nos externos. Nos processos de captação externa, discorreremos sobre os vários instrumentos de seleção em sua interface com o modelo de competências, considerando a análise de currículos, testes psicométricos, testes de personalidade, técnicas de simulação e entrevistas baseadas em competências. Para ilustrar e articular os conceitos e as práticas, utilizamos o caso de R&S de um gerente de contas para a Softon.

1Curiosamente, dentro do Progep, Programa de Estudos em Gestão de Pessoas, da FIA, talvez a interface entre competências e R&S seja uma das menos exploradas. Mesmo a coletânea organizada por Fleury (2002), em seu capítulo sobre recrutamento e seleção (de Limonge-França e Arellano, 2002), não faz nenhuma menção ao termo competências. Além disso, na coletânea de 2008, organizada por Dutra, Fleury e Ruas (2008), não há um capítulo sobre R&S.

2Embora habilidades e atitudes conceitualmente sejam diferentes, na prática podem confundir-se. Por exemplo, o equilíbrio emocional pode traduzir tanto uma habilidade – uma destreza para o autocontrole adquirido mediante o exercício e a prática – como uma atitude, ou uma predisposição para manter um comportamento equânime, sem altos e baixos.

3Outro teste que costuma ser aplicado com essa finalidade é o IAT, que fornece “informações sobre os ‘níveis de energia’ dirigidos a aspectos típicos presentes no desempenho profissional” (Tassoni, 2010). Esse teste, porém, foi desaconselhado pela Resolução CFP (Conselho Regional Federal de Psicologia) n. 002/2003 (com uma pequena alteração pela Resolução CFP n. 006/2004 no art. 14), por não atender às condições de validade propostas na resolução (fundamentação teórica, evidências empíricas, escores dos testes etc.).

4Outro teste projetivo famoso é o teste de Rorschach, que provê informações sobre avaliação quantitativa e qualitativa da inteligência (tipo de inteligência mais desenvolvido), afetividade (estrutura e controle da vida emocional do indivíduo); atitudes gerais (como ambição, sentimentos de inferioridade ou superioridade etc.), humor, traços neuróticos e indícios de um diagnóstico psiquiátrico (BOHM, 1971). Porém, sua validade é bastante controversa.

Capítulo 9

Remuneração e dimensionamento organizacional

O conceito de competência possui uma grande interface com o processo de remuneração. Desde meados da década de 1990, muito se tem falado e escrito sobre remunerar pessoas com base em competências (Lawler III, 1990; Hipólito, 2001; Wood Jr. e Picarelli Filho, 2004), embora nem sempre os conceitos adotados para competência tenham sido os mesmos que norteiam esta obra. A propósito, alguns conceitos de competência revelam-se complicados para operacionalizar práticas remuneratórias, o que tem levado algumas organizações a abandonarem a ideia de vincular competências a remuneração. Nessa perspectiva, o conceito de competências estaria mais relacionado com os outros processos de gestão de pessoas, tais como T&D e R&S. Na perspectiva adotada neste livro, acreditamos que o conceito de competências também pode ser um elemento balizador para as práticas remuneratórias, ainda que alguns cuidados devam ser tomados para não enviesar sua utilização. A lógica que sustenta essa aproximação entre competência e remuneração é a ideia de agregação de valor: afinal, se a competência traduz o valor que um profissional agrega a uma organização, é natural que indivíduos que agreguem mais valor ao negócio tornem-se merecedores de maior recompensa.

Essa relação entre competência e agregação de valor oferece insights também para se entender outro ponto de capital importância: o dimensionamento do quadro organizacional, o qual procura traduzir e equilibrar as demandas presentes em uma organização e a disponibilidade de pessoas com competência para assumi-las. A perspectiva de competências provê insights para abordar essa questão, na medida em que se estabelecem entregas esperadas de profissionais de vários níveis (de complexidade) e processos (eixos de carreira). A partir de um processo avaliativo, é possível observar como as pessoas se distribuem ao longo desses níveis e processos. Um “excesso” de pessoas “superando” (ou entregando acima do que delas se espera) ou “não atendendo” pode indicar um desbalanceamento do quadro. No primeiro caso, à parte de possíveis vieses de avaliação, a empresa pode estar demandando que profissionais juniores assumam atribuições acima de sua capacidade, ou estar remunerando como juniores os profissionais de maior senioridade. No segundo

caso, o de muitos “não atendimentos”, a empresa está pagando salários de seniores para atividades que poderiam ser executadas por juniores – e, nesse sentido, está desperdiçando recursos. Essas questões, e outras correlatas, que sugerem como um modelo de competências ajuda a enxergar o dimensionamento dos quadros de maneira sistêmica, serão abordadas neste capítulo.

Para lidar com essa relação entre competência, remuneração e dimensionamento de quadro, percorreremos o seguinte roteiro: em primeiro lugar, discutiremos sobre o contexto das competências nas práticas remuneratórias. Depois, abordaremos as primeiras experiências em se atrelarem as competências à remuneração, pois elas estiveram mais fortemente atreladas ao conceito de habilidade. Em seguida, vamos examinar como o conceito de competência associada a entrega e complexidade articula-se com o de remuneração, propiciando elementos para se pensarem faixas e *steps*, condições para promoções horizontais e verticais, entre outros. Alertaremos, no entanto, para os riscos de se enfatizar a questão remuneratória em um modelo de competências.

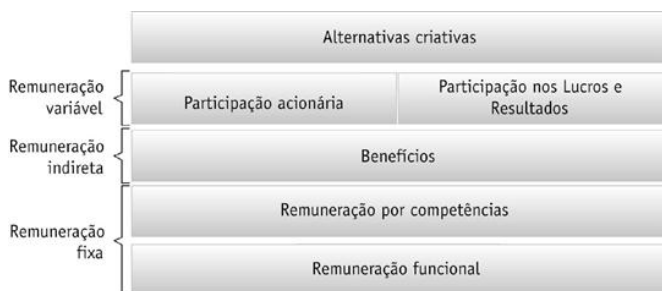
Nossa discussão sobre como as competências ajudam a abordar o dimensionamento de quadro trará alguns casos para ilustrar a questão. Por exemplo, mostraremos situações em que uma modelagem e um mapeamento de competências permitiram constatar (ou referendar) o envelhecimento dos quadros de uma organização pública, que ficou anos sem realizar concursos e, com isso, progredia salarialmente pessoas que continuavam a exercer atribuições de menor complexidade. Em outra situação, apresentaremos um caso em que o crescimento do negócio sinalizava a necessidade de desenvolver pessoas (sobretudo líderes); uma terceira situação mostra como os conceitos de competência, entrega e complexidade ofereceram um referencial explicativo para o vazio nas posições de sucessão em uma subsidiária de uma multinacional do setor de plásticos em operação no país. Por fim, uma quarta situação revelou uma empresa cuja ênfase excessiva na execução acabou por provocar a orientação sistêmica de seu corpo de gestão para aspectos operacionais e para o curto prazo.

A relação entre remuneração e competências, na perspectiva adotada para competência nesta obra (associando-a a entregas, capacidades e níveis de complexidade) vem sendo um assunto abordado de forma sistemática por [Hipólito \(2000, 2001, 2002, 2012\)](#) e [Plothow e Hipólito \(2008\)](#). Retomamos alguns dos argumentos desse autor, procurando, porém, acrescentar elementos novos para avançar no debate e respaldar a prática.

9.1 Contextualizando: o papel das competências na remuneração

Um dos modelos mais abrangentes sobre como estruturar a remuneração em organizações é atribuído a [Lawler III \(1990\)](#), em seu livro *Strategic Pay*. Esse livro inspirou uma obra brasileira sobre o assunto, *Remuneração estratégica*, de [Wood Jr. e Picarelli Filho \(1999\)](#). De forma geral, as obras convergem para um modelo em que se deve pensar a remuneração a partir de diversos componentes. Uma base de remuneração fixa, uma dimensão correspondente à remuneração indireta, uma componente de remuneração variável e um quarto

componente, denominado alternativas criativas.¹ A [Figura 9.1](#) apresenta essas dimensões e seus componentes.



Fonte: Lawler III (1990); Wood Jr. e Picarelli Filho (1999).

Figura 9.1 Componentes da remuneração estratégica

Não é intenção deste livro explorar o que se entende e o que está contido em cada uma dessas dimensões, mas apenas utilizar a ideia para situar a gestão por competências.

Como a [Figura 9.1](#) sugere, a remuneração por competências normalmente é abordada na dimensão da remuneração fixa, como um contraponto à remuneração funcional. Não que as duas formas sejam exatamente antagônicas; pelo contrário, podem ser harmonizadas e se complementarem, como abordaremos adiante neste capítulo.

Entretanto, há possibilidade de se inserirem elementos da gestão por competência também nas outras dimensões remuneratórias, embora seu uso já não seja tão comum. Por exemplo, ao se pactuar o plano de metas e resultados de um profissional em um ano (dimensão remuneração variável, componente participação nos lucros e resultados da [Figura 9.1](#)), é possível inserir entre os indicadores de meta a aquisição ou a progressão em dada competência.

De forma indireta, as competências também podem ser contempladas em outras dimensões. Por exemplo, a remuneração indireta pode contemplar o apoio à realização de cursos, e as alternativas criativas podem prever algum tipo de experiência que propicie o desenvolvimento de competências (por exemplo, uma viagem internacional com visita a benchmarkings).

9.2 Vinculando competência e remuneração: primeiras experiências

Um dos trabalhos mais influentes (e talvez pioneiros) a estabelecer a possibilidade de se vincular a competência à remuneração é o de [Lawler III \(1990\)](#). Trabalhando com um conceito de competências próximo ao que chamamos de habilidade, o autor sugeriu a possibilidade de que trabalhadores recebessem incrementos na remuneração à medida que evidenciassem a aquisição de algumas habilidades (ou competências, dado que os termos eram utilizados de forma intercambiável).²

Caso 9.1

Remuneração por habilidade numa empresa industrial

Suponha que uma empresa industrial demande, entre outras, as habilidades indicadas no [Quadro 9.1](#) para a função de técnico em manutenção.

Suponha, ainda, que o salário-base da função de técnico júnior seja de R\$1.500 mensais. À medida que o profissional vai agregando e evidenciando a aquisição de novas habilidades, isso vai se incorporando a seu salário, o que se faz mediante uma lógica de pontos que, ao final, é convertida em valores financeiros. Para simplificar o raciocínio, apresentamos, no [Quadro 9.2](#), os valores financeiros (ou equivalência salarial) dos níveis de proficiência nas habilidades indicadas no [Quadro 9.1](#).

Pelo exemplo dado, um técnico que evidencie todas as competências em nível intermediário agregaria R\$600 mensais à sua remuneração, passando a perceber R\$2.100 por mês. Aquele que atingisse todas as habilidades no último estágio seria caracterizado como sênior e receberia mais R\$1.200 ao mês, totalizando R\$2.700 ao mês.

No caso, a progressão salarial acontece para cada habilidade adquirida, a saber, toda vez que um profissional evidencia uma nova habilidade, passa a receber seu valor correspondente, conforme indica o [Quadro 9.2](#). A comprovação ou evidência da aquisição de uma habilidade ocorre mediante certificações, originárias de cursos, provas ou auditorias a que o profissional se submete.

Quadro 9.1

Habilidades requeridas para a função de técnico em manutenção – empresa industrial

Conhecimentos ou habilidades	Júnior	Pleno	Sênior
Básicas	Matemática, química, física, português	Noções de termodinâmica, eletricidade, mecânica dos fluidos	Termodinâmica, eletricidade, mecânica dos fluidos
Instrumentação de campo	Princípios de funcionamento (válvulas, TI, pressostato etc.)	Manutenção/calibração	Manutenção/calibração e diagnósticos de falhas
Instrumentação Analítica	Princípios básicos analíticos	Conhecimento de sistemas analíticos	Manutenção/calibração Analisadores de processo
Equipamentos e Operações Unitárias	Teoria, bombas, compressores, válvulas	Instrumentação para compressores, fornos, bombas	Instrumentação para compressores, fornos, bombas, torres, reatores, extrusoras etc.
Sistema de Segurança	Intertravamento, sistemas lógicos, conhecimento PLC	Manutenção em sistemas Intertravamento, sistemas lógicos e PLC	Configuração e diagnóstico de falhas em Intertravamento, sistemas lógicos, aplicação PLC
Planejamento	Conhecimento inicial em detalhamento de tarefas, levantamento de recursos, programação	Conhecimento em detalhamento de tarefas, levantamento de recursos, custos, programação/NR10	Detalhamento de tarefas, levantamento de recursos com interfaces de especialidades, custos, programação e planejamento NR10

Quadro 9.2

Valor pago por cada habilidade (em R\$ mês)

Conhecimentos ou habilidades	Júnior	Pleno	Sênior
Básicas	0	80	160
Instrumentação de campo	0	100	200
Instrumentação analítica	0	110	220
Equipamentos e operações unitárias	0	150	300
Sistema de segurança	0	80	160
Planejamento	0	80	160
Total		600	1.200

A associação da remuneração à habilidade, segundo essa aceção, apresenta uma série de vantagens (Hipólito 2001, p. 60; Matos, 2006). Uma delas é oferecer uma base objetiva ao sistema de remuneração. O sistema define com clareza o que é necessário para cada posição, e as maneiras de se alcançar. Outra vantagem é que o modelo estimula o desenvolvimento, de forma supostamente alinhado ao que é necessário à função. A partir de uma definição como a precedente, o colaborador sabe o que buscar para seu crescimento profissional e salarial. Atente-se, porém, que afirmamos “supostamente”, porque o alinhamento entre habilidades e função dependerá do cuidado na escolha e na descrição de cada habilidade na construção do sistema.

Esse tipo de associação também pode acarretar algumas desvantagens (Hipólito, 2001, p. 61; Matos, 2006). A primeira é que pode estimular uma

“corrida” dos funcionários em busca de conhecimentos e habilidades (capacidades, no conceito que assumimos nesta obra) sem uma garantia de que irá usá-los na organização, de forma a agregar valor. E, como a empresa remunera capacidades, isso pode provocar inchaço em sua folha salarial sem que, necessariamente, se converta em contribuição ao negócio. Em outras palavras, a organização pode não precisar de todas as pessoas com todas as habilidades no nível máximo; as pessoas, no entanto, são incentivadas a buscar o máximo de qualificação, independentemente de haver espaço para aplicá-la ou não. Como resultado, pode acontecer de a organização ter pessoas superqualificadas em atribuições relativamente simples.

Algumas empresas tentam contornar esse problema ofertando internamente as capacitações necessárias à progressão salarial e na carreira. O procedimento permite algum controle sobre a pressão que o excesso de qualificação pode exercer sobre a massa salarial, mas sua eficácia é relativa, dado que sempre resta ao funcionário buscar essas qualificações no mercado ou alcançá-las por outros meios, além da formação “oficial” proporcionada pela organização.

Outro problema pode ser a complexidade que um trabalho dessa natureza tende a gerar para a organização. De fato, inventariar todos os conhecimentos e as habilidades necessários ao exercício de todas as atribuições em dada organização pode revelar-se bastante trabalhoso, sob pena de se tornar obsoleto tão logo o trabalho esteja concluído. Isso porque a realidade das organizações é dinâmica, e novas demandas surgem a todo momento. Assim, a atualização de um modelo torna-se tarefa árdua, sobretudo em organizações complexas. Além disso, é difícil mapear exaustivamente os conhecimentos relacionados com as atribuições profissionais, porque a criatividade humana pode inspirar-se em fontes diversas e não intuitivas. Steven Jobs, da Apple, dizia que, de alguma forma, sua paixão pelo design se alimentou em cursos que fez de caligrafia chinesa (Isaacson, 2001).

Uma possível saída para esse dilema é mapear conhecimentos e habilidades **críticos** a dada posição, a fim de tê-los como referência mínima, mas sem a pretensão de exaurir o repertório de capacidades que podem ser úteis. E talvez mapear essas capacidades apenas em processos críticos ao negócio.

Outra dificuldade reside na precificação de cada habilidade (Matos, 2006): como distinguir, com precisão, quanto uma habilidade contribui para um resultado final dentro de uma função?

Por fim, há a questão da obsolescência das habilidades específicas. Por força de um novo processo ou tecnologia, uma habilidade pode tornar-se obsoleta, e outra fazer-se necessária (Lawler III, 1990; Hipólito, 2001). Porém, cada habilidade adquirida se incorpora no salário, e seu desuso não permite o desconto correspondente na remuneração. Esse ponto, portanto, requer cuidados.

Por todas essas questões, tais modelos baseados em conhecimentos e habilidades tiveram mais aderência em ambientes de trabalho operacionais e, sobretudo, os ligados à manufatura, onde se exerce um trabalho muitas vezes padronizado e de baixa variação (Matos, 2006). Nesse contexto, torna-se mais fácil mapear as capacidades relacionadas com o exercício profissional e, eventualmente, até precificá-las, ao cotejar remuneração por função com o mercado e, depois, aferir a contribuição de cada uma das capacidades para configurar o resultado final.

Entretanto, esse procedimento é quase impossível em se tratando de

empresas (e funções) baseadas em conhecimento intensivo, com foco em serviços, tanto pela complexidade dos conhecimentos e das habilidades envolvidos quanto pela necessidade de articular esses conhecimentos para lidar com situações imprevistas e gerar soluções criativas. Como decompor em blocos quanto vale cada um dos conhecimentos e habilidades de um cirurgião que realiza procedimentos de alta complexidade? Ou de um investidor responsável pela gestão de um fundo que movimentava alguns bilhões? Nessa situação, não existem prescrições de conhecimentos e habilidades encapsulados dentro de tarefas e descrições de cargos (Zarifian, 2001) que garantirão o sucesso no trabalho.

Caso 9.2

Dificuldades na remuneração por habilidade

A empresa Termo S.A. (nome fictício) foi uma das primeiras a adotar o conceito de remuneração por habilidade no Brasil, na segunda metade da década de 1990. À época, o modelo teve grande visibilidade, e a empresa chegou a se tornar *benchmarking* de diversas outras organizações que queriam conhecer o que era o modelo de “competências” na prática.

Cinco anos depois da implantação, o modelo estava praticamente descontinuado, por vários motivos: a dificuldade de atualizar as competências e habilidades na velocidade com que surgiam novas demandas e desafios profissionais à organização; a “corrida” por certificação que o modelo gerou na empresa, com as pessoas querendo fazer cursos pensando em certificar uma nova habilidade, sem muita preocupação com sua aplicação ou não; o aumento na massa salarial que começou a ser gerado a partir do modelo. Em um primeiro momento, em resposta, a empresa começou a controlar a oferta interna de cursos, como forma de segurar a pressão sobre a folha salarial. Mas, à medida que as pessoas buscavam e certificavam os conhecimentos por outros meios, o modelo começou a ser questionado e perder legitimidade na empresa, por parte de seus empregados, o que levou a um abandono gradual.

9.3 Competência (como entrega e capacidade) associada a remuneração

O modelo de competências apresentado ao longo destas páginas procura integrar processos de remuneração de maneira orgânica. E, tendo chegado a esse ponto, não é difícil perceber o modo pelo qual isso é feito: pelo conceito de

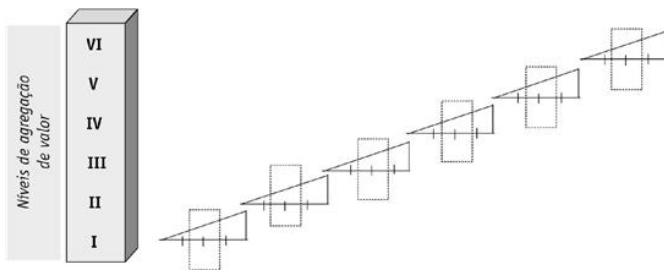
níveis de complexidade ou *work levels*. Relembrando, definimos níveis de complexidade como níveis de abstração crescentes que um profissional adquire ao longo de sua carreira, de modo a assumir atribuições cada vez mais sofisticadas e que geram maior contribuição à organização. Ora, considerando que a remuneração de certa forma traduz a contribuição que um profissional oferece à organização, espera-se esperar que profissionais que atuem em níveis de contribuição mais elevados tornem-se merecedores de maior remuneração. Essa lógica é que vincula primariamente os conceitos de competências às práticas remuneratórias. Explicamos este ponto apontando um lado “estático” e outro “dinâmico” associados a competências.

A O lado estático: estrutura da associação entre competências e remuneração

O que denominamos lado “estático” diz respeito às regras e à estrutura que estabelece a correlação entre níveis de complexidade, competências e patamares remuneratórios.

No plano organizacional, um desafio consiste em correlacionar as matrizes de complexidade (Tópico 3.1b, exemplo no [Quadro 3.1](#)) a faixas salariais praticadas na organização. Um balizador nesse sentido, claro, são as próprias descrições de complexidade de cada nível, que podem ser associadas a valores que o mercado pratica para posições de complexidade equivalentes à descrita – sempre, claro, resguardando a equidade interna.

Segundo essa lógica, níveis de complexidade são associados a faixas salariais, e não a valores de remuneração pontuais. O cuidado decorre de vários motivos: para não enrijecer a política compensatória da empresa; para acenar com a perspectiva de um profissional evoluir “horizontalmente” à medida que se desenvolve; e (sobretudo) porque a aferição (ou *assessment*) de competências não é um processo exato: pode-se inferir aproximadamente o nível de agregação de valor de um profissional em dado estágio de sua carreira, mas é impossível pontuar, com precisão, o valor de sua contribuição. O estabelecimento de faixas salariais e *steps* dá maior flexibilidade à alocação do profissional e à sua movimentação salarial na organização. A [Figura 9.2](#) ilustra essa ideia, e o [Caso 9.3](#) traz um exemplo.



Fonte: Baseado em Hipólito (2000, 2001) e Plotow e Hipólito (2008).

Figura 9.2 Associação entre níveis de complexidade, faixas salariais e *steps*

Caso 9.3

Vinculando competências e níveis de complexidade à remuneração na empresa Alfa

Vamos retornar à empresa Alfa, que foi apresentada no [Capítulo 3](#), e à matriz de complexidade exposta no [Quadro 3.1](#), com cinco níveis de A até E.

Para cada nível, a empresa definiu uma faixa salarial e, para cada faixa, oito *steps*. Definiu, ainda, o salário inicial a ser praticado na empresa (em reais), a amplitude das faixas (100%, ou seja, quanto um salário no final da faixa representa a mais que o salário inicial) e a sobreposição (ou seja, se um salário de uma faixa anterior pode ser equivalente ou mesmo superior a salários praticados na faixa subsequente, e qual o percentual admitido para isso). A partir daí, mediante o uso de uma progressão geométrica (PG), é possível calcular a razão (r) ou a taxa de incremento salarial na mudança de *step*, os valores de cada *step*, o valor inicial no começo de cada faixa (que é calculado levando-se em conta o nível de sobreposição admitido, ou seja, os salários iniciais de cada faixa retroagem em relação ao nível final da faixa anterior no percentual estabelecido para a sobreposição). (ver Quadro 4.3)

Na [Figura 9.2](#), observe que a região intermediária de cada faixa está assinalada com um retângulo. Essa marca visa destacar uma região “privilegiada” de administração salarial, tanto para buscar equidade externa para os valores nessa região como para manter parte significativa dos funcionários nessa região, segundo uma curva normal. *Steps* no início da faixa normalmente estão reservados a profissionais recém-promovidos, enquanto *steps* em final de faixa destinam-se a profissionais de maior senioridade ou desempenho consistentemente excelente. Além disso, essas situações também podem ser utilizadas como referência em funções para as quais o mercado paga valores maiores ([Plathow e Hipólito, 2008](#)). Por exemplo, pode-se entender que um analista contábil e um analista de marketing têm a mesma complexidade; porém, se o mercado paga mais a analistas de marketing (ou vice e versa), a empresa pode reservar o final da faixa para balizar o salário nessa função.

Não é incomum que organizações que optam pela implantação de um modelo de competências já tenham uma tabela salarial definida, muitas vezes baseada em cargos e sistemas de pontos.⁴ Nesse caso, em vez de se construir uma tabela como no [Caso 9.3](#), é possível colocar em diálogo a tabela existente com a proposta de competências.

Veja o Texto de apoio 9.1, “Remuneração por pontos e remuneração por competências baseada em complexidade”, em

Um dos sistemas por pontos mais disseminados no mercado é o Sistema Hay, desenvolvido pela consultoria em gestão Hay Group. Segundo o site da empresa, “mais da metade das maiores empresas do mundo” utiliza suas metodologias de avaliação de cargos (Hay Group, 2012). O sistema Hay, baseado em pontos, tem a vantagem de facilitar pesquisas salariais, uma vez que é bastante disseminado. Dessa forma, se uma dada organização que adota o sistema Hay quer saber quanto pagar a dada função, pode utilizar a pontuação da função para descobrir quanto outras empresas pagam para aquela função no mesmo nível (ou *grades* – graus –, em inglês, segundo o jargão da empresa). Nesse sentido, Hipólito (2001), entre outros, alerta para o risco de basear as pesquisas salariais apenas em rótulos de cargos, pois utilizam nomes iguais para cargos de complexidade extremamente diferentes, o que pode gerar grandes distorções nas pesquisas salariais.

Caso 9.4

Vinculando competências e remuneração por pontos na empresa Zeta

A empresa Zeta (nome fictício) adotava o sistema Hay há alguns anos, quando decidiu implantar um modelo de gestão baseado em competências.

Ao se consultar o sistema de avaliação de cargos na empresa (vinculado aos níveis salariais), observou-se a seguinte distribuição (Quadro 9.4):

Uma análise mais detalhada permitiu observar características comuns a cada *grade*. Por exemplo, os *grades* 40-43 correspondiam a funções de natureza estratégica, que estabeleciam e respondiam pela implantação da estratégia, com reporte direto ao conselho, entre outros. A constatação dessas similaridades permitiu desenhar a matriz de complexidade, inserindo cada nível num patamar remuneratório. Ou seja, o nível A correspondeu ao *grade* 23-28, o B, ao *grade* 29-31, e assim sucessivamente até o nível E para os *grades* 40-43.

Em outras palavras, o fato de já existir uma lógica remuneratória estruturada dispensou a necessidade de conceber faixas específicas, como foi feito no Caso 9.3.

salarial com base em competências

Pode-se dizer que faixas salariais como as descritas no **Quadro 9.3** estabelecem o “lado estático” ou a estrutura de progressão salarial alinhada às competências. Porém, deve-se ter em conta também as regras ou os critérios para o funcionamento do processo de remuneração com base em competências.

Quadro 9.3

Faixas salariais na empresa Alfa

Níveis	Início	Final	Amplitude	Sobreposição	Qtde. <i>r</i>	Steps								
						1	2	3	4	5	6	7	8	
1	700,00	1.400,00	100%		8	10,4%	700,00	772,86	853,31	942,13	1.040,20	1.148,47	1.268,01	1.400,00
2	1.468,44	2.936,88	100%	5%	8	10,4%	1.468,44	1.621,29	1.790,05	1.976,37	2.182,09	2.409,22	2.660,00	2.936,88
3	3.080,45	6.160,90	100%	5%	8	10,4%	3.080,45	3.401,09	3.755,11	4.145,97	4.577,53	5.054,00	5.580,07	6.160,90
4	6.462,07	12.924,14	100%	5%	8	10,4%	6.462,07	7.134,70	7.877,35	8.697,30	9.602,60	10.602,13	11.705,70	12.924,14
5	13.555,94	27.111,88	100%	5%	8	10,4%	13.555,94	14.966,97	16.524,87	18.244,94	20.144,05	22.240,83	24.555,87	27.111,88

Comentário:

Importante notar que se trata apenas de um exemplo. As faixas salariais não precisam apresentar a uniformidade e a simetria como no caso da empresa Alfa. Por exemplo, podem ser definidos diferentes valores de amplitude, sobreposição e mesmo quantidade de *steps* para cada nível, a depender da política salarial da empresa, da necessidade de atração e retenção, do mercado de atuação (e da remuneração praticada para as posições), da estratégia de negócio e da política de treinamento, entre outros.

Quadro 9.4

Distribuição de cargos por grade – empresa Zeta

Grade	Cargos Associados
40-43	Diretor Presidente
	Diretor de Operações
	Diretor de Marketing
	Diretor Administrativo/Financeiro
36-39	Gerentes
	Engenheiros Sênior
	Vendedores Sênior
	Coordenador Sênior
32-35	Vendedores Pl
	Supervisor Almoxarifado
	Analistas Pl
29-31	Analistas Juniores
	Técnico Júnior
23-28	Almoxarife
	Auxiliar

O primeiro ponto diz respeito ao enquadramento do profissional no sistema. Isso pode ser feito mediante a alocação do profissional no nível de complexidade correspondente à remuneração que percebe. A partir desse momento, passam a lhe ser demandadas competências com exigência

proporcional ao nível de enquadramento. Assim, no exemplo apresentado no [Caso 9.3](#), um indivíduo que perceba uma remuneração de R\$850 será enquadrado no nível A, e lhe serão demandadas as competências *Foco no Cliente* (ver [Quadro 3.2](#)) e as demais competências estabelecidas na descrição proposta para o nível A.

Outra situação refere-se às **movimentações salariais**, tanto **horizontais** como **verticais**. Por movimentações horizontais, ou **progressões**, entendem-se aquelas movimentações entre *steps*, sem mudança de faixa salarial ([Pontes, 2005](#); [Plathow e Hipólito, 2008](#)). Isso acontece quando o profissional evidencia melhoria no desempenho de suas atribuições, mas não a ponto de caracterizar uma mudança de *work level*.

É importante que a organização estabeleça algumas regras para essas progressões, para não correr o risco de pressionar sua massa salarial. Uma das regras é que destine um orçamento específico para a progressão, para que os gestores de cada área, por exemplo, administrem junto às suas equipes. Outra precaução consiste em estabelecer tempos mínimos para se realizarem as progressões – por exemplo, pelo menos um ano desde o último aumento salarial. Esse cuidado não apenas objetiva evitar o incremento descontrolado da folha salarial, mas, sobretudo, relaciona-se com o fato de que as competências não são adquiridas do dia para a noite, e necessitam de tempo para se consolidar e estabilizar.

Veja o Texto de apoio 9.2, “Promoções ‘compulsórias’”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

As **promoções**, ou movimentações verticais, segundo [Pontes \(2005\)](#), também devem ser trabalhadas de forma conscienciosa, seguindo critérios. O primeiro deles é que já se evidencie, em maior ou menor grau, alguma (se não todas as) entrega(s) correspondente(s) ao nível de complexidade subsequente.

Outro ponto a ser observado é a existência de vaga. Isso pode ocorrer mediante a fixação de vagas para cada nível do quadro funcional (como acontece em alguns órgãos do serviço público, como o Banco Central do Brasil, onde o número de pessoas no quadro é fixado mediante lei).

Em muitos casos, não será preciso administrar a questão com tamanha rigidez. Entretanto, alguns parâmetros devem ser fixados e resultam do próprio conceito de complexidade. Assim, em termos práticos, quando um profissional “supera” suas atribuições (ou seja, atende a uma ou todas as competências no nível de complexidade subsequente àquele no qual está alocado), de alguma forma ele se mostrou capaz disso (demonstrou ter capacidade), mas, por outro lado, a empresa permitiu – ou concedeu espaço para – que ele assumisse atribuições de maior complexidade. E, se permitiu, é porque houve necessidade. Ou seja, a disponibilização da vaga (ou da oportunidade para realizar as atribuições de maior complexidade) resultou de uma decisão, mais ou menos consciente, da gestão.

A apropriação de atribuições de maior complexidade a que se refere o

parágrafo anterior deve levar em conta a ideia de habitualidade (ou aplicação de forma reiterada) a que faz menção o conceito de competências. Em outras palavras, a realização de alguma atribuição de maior complexidade, uma única vez ou de forma bastante esporádica, não caracteriza uma atuação em outro *work level*.

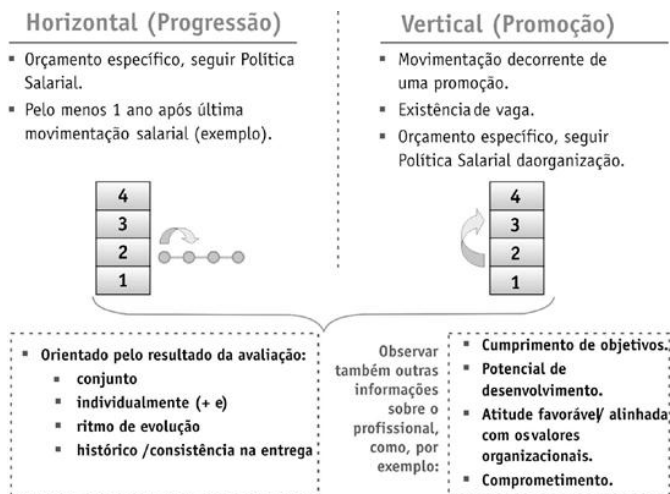
Também no caso das promoções, vale o procedimento que consiste em estabelecer um orçamento específico para manter o controle sobre custos com massa salarial.

Independentemente de as movimentações salariais ocorrerem mediante progressão ou promoção, alguns pontos podem ser observados. Em primeiro lugar, é prudente não criar nenhum tipo de “mecanismo automático” associando avaliações de competências a movimentações salariais. Dispositivos assim geram um grande potencial de distorção em uma avaliação por competências, na medida em que estimulam as pessoas a avaliar não com base numa apreciação objetiva de sua contribuição, mas pensando em aumentos salariais.⁵

Avaliações de competências podem servir como um dos insumos em decisões de movimentações salariais. Contudo, outros parâmetros podem ser observados:

- Atentar para o conjunto de avaliações de uma dada área ou da empresa como um todo; um excesso de “supera”, por exemplo, pode apontar frouxidão na descrição das competências ou na aplicação das avaliações, e conceder aumentos nessas condições tende a causar impacto significativo e distorcido na folha salarial.
- Atentar para o desempenho do profissional cuja remuneração se considera alterar: analisar como lidam com situações de trabalho, quais foram seus projetos de maior desafio, como é a qualidade de sua entrega, seu ritmo de evolução na carreira, seu potencial na organização, qual o nível de cumprimento de suas metas, entre outros.
- Observar, ainda, atitudes e valores do indivíduo, seu comprometimento com a organização, o que é mais fácil quando existe uma sistemática formal de avaliação de valores e atitudes ([Capítulo 5](#), Tópico 5.2).

A [Figura 9.3](#) sintetiza essa reflexão.



Fonte: Dutra (1996, 2010); Hipólito (2001); Pontes (2005); Growth(2011).

Figura 9.3 Promoção horizontal e vertical: exemplo de critérios

Levando-se em conta todas essas questões, sugerimos algumas ideias para realizar a administração salarial tendo em vista o conceito de competência adotado.

Suponha a escala de avaliação do [Quadro 5.9](#) e sua pontuação (não atende – NA: 1; atende parcialmente – AP: 2; atende – 3; supera parcialmente – SP: 4; supera – S: 6). suponha, ainda, o seguinte exemplo de faixa salarial para um dado nível de complexidade ([Quadro 9.5](#)).

Quadro 9.5

Faixa salarial e steps de um nível – empresa Sigma

Step 1	Step 2	Step 3	Step 4	Step 5
800,00	1.000,00	1.200,00	1.400,00	1.600,00

Para cada profissional, podemos calcular a média de todas as suas competências, como um indicador de seu “nível médio de competência”. Esse número oscilará numa escala de 1 a 6. De posse desse número, são parâmetros para relacionar competência e remuneração:

- Profissionais com avaliações abaixo de 2,0: recomenda-se administrar o salário no *step* 1
- Profissionais com avaliações entre 2,0 e 2,99: recomenda-se administrar o salário no *step* 2
- Profissionais com avaliações entre 3,0 e 3,99: recomenda-se administrar o salário no *step* 3
- Profissionais com avaliações entre 4,0 e 4,99: recomenda-se administrar o salário no *step* 4
- Profissionais com avaliações acima de 5: recomenda-se administrar o salário

no *step* 5

Evidentemente, a empresa pode flexibilizar essas ideias ou adotar parâmetros diferentes.

Os conceitos assinalados podem nortear as prioridades nas decisões de ajuste salarial, seja por meio de progressões, seja por meio de promoções. Considere o **Quadro 9.6** e sua legenda, construídos para a empresa Sigma citada anteriormente.

Quadro 9.6

Prioridades de movimentação via progressão ou promoção

Resultado da avaliação de competências	Posição na faixa				
	Step 1	Step 2	Step 3	Step 4	Step 5
Supera	0	1	2	3	5
Supera parcialmente	1	2	3	4	4
Atende	2	3	4	4	4
Em desenvolvimento	3	4	4	4	4
Não atende	4	4	4	4	4
0	movimentar na faixa via progressão				
1	movimentar na faixa via progressão atendidos os de prioridade 0				
2	movimentar na faixa via progressão atendidos os de prioridade 1				
3	movimentar na faixa via progressão atendidos os de prioridade 2				
4	não movimentar				
5	estudar como viabilizar promoção				

Fonte: Adaptado de slides da Growth Consultoria, 2011.

O **Quadro 9.6** assinala que os casos de profissionais avaliados como “superando suas competências” e enquadrados no primeiro *step* representam situações urgentes a serem trabalhadas por meio de progressão, sob o risco de deixar manifestas as distorções na gestão. Outras situações podem ser trabalhadas após atendida essa prioridade – lembrando-se da existência de outros critérios para uma decisão de movimentação salarial, entre eles a própria existência de um orçamento.

Há situações que não demandam movimentação, seja pelo fato de o profissional estar bem enquadrado salarialmente, segundo sua contribuição, seja por até já receberem mais do que efetivamente entregam. Por fim, a situação indicada como 5 deve ser analisada com vistas a promover o(s) profissional(is) em questão.

Caso 9.5

Distorções e problemas na vinculação das competências à remuneração: o caso de uma empresa pública

A empresa em questão implantou um modelo de gestão por

competências na primeira metade dos anos 2000. Pouco tempo depois de implantado, houve eleições no Poder Executivo e o candidato da oposição ganhou. O chefe do Executivo escolheu uma nova diretoria para a empresa, que, entre outras ações, decidiu descontinuar as iniciativas da gestão anterior.

Assim, o modelo ficou em *standby* por quase dois anos, até que um comitê resolveu reavaliá-lo com vistas à implantação. Nessa reavaliação, algumas de suas características originais se perderam. Por exemplo, na escala de avaliação, o item “supera” não mais era entendido como atendimento das competências no nível de complexidade seguinte, mas como “fazer muito bem as atribuições sob sua responsabilidade”. Ao mesmo tempo, houve vinculação mais direta entre resultado na avaliação e progressão funcional. O fato é que, diante disso, muitas avaliações eram assinaladas como “superação” e, em pouco tempo, os níveis da organização estavam desbalanceados, com muitos funcionários no último *step* de suas faixas. Como a promoção nessa organização dependia de nomeação específica ou, dependendo da função, até da prestação de concurso público para novo ingresso, uma vez no final da faixa, as pessoas viam-se sem condições de progredir salarialmente, o que começou a gerar insatisfação dentro da organização.

Para remediar a situação, a organização revisou suas competências, procurando simplificá-las e reequalizar seu nível de exigência, ao mesmo tempo que revisitou a escala de avaliação, inclusive substituindo a expressão “supera”, que, naquele momento, já havia se desgastado. A nova escala continha os itens “Não atende”, “Em desenvolvimento”, “Atende”, “Atende parcialmente o nível seguinte” e “Atende totalmente o nível seguinte”. Nesse movimento, procurou deixar mais claro que “Atende” já pressupõe fazer muito bem aquilo que se espera do funcionário.

O caso ilustra eventuais problemas numa vinculação automática entre remuneração a avaliação de competências.

9.4 Dimensionamento de quadro

Por dimensionamento do quadro entende-se a adequação entre número e competência das pessoas e as necessidades organizacionais (Marinho e Vasconcellos, 2007). Em alguns casos, a organização pode ter pessoas “demais”, o que gera ociosidade e custos desnecessários; ou pessoas “de menos”, o que tende a causar sobrecarga de trabalho, estresse e mesmo falha na implantação das estratégias organizacionais. Entretanto, o problema pode não ser “quantitativo”, mas “qualitativo”, no sentido de que até existe uma disponibilidade de pessoas em quantidade adequada, mas essas pessoas não

têm as competências certas.

A discussão do dimensionamento do quadro visa equilibrar tais problemas. Nas páginas a seguir, ilustramos quatro situações em que um modelo de gestão por competências ajudou a detectar problemas de dimensionamento, ao mesmo tempo que sugere alternativas para a correção de rumo. As situações apresentadas referem-se a: envelhecimento do quadro, crescimento acelerado, processo sucessório e centralização sistêmica. Importante notar, porém, que um modelo de competências não é a única alternativa para se pensar o dimensionamento do quadro. Se disposta a investir seriamente na questão, a organização também pode considerar outras alternativas, como fazer benchmarking, avaliar indicadores e processos, entre outros.

Veja o Texto de apoio 9.3, “Fatores relevantes para o dimensionamento do quadro”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

A Envelhecimento do quadro

Organizações em setores maduros correm o risco de estabilizar seus quadros por muito tempo. Como não há pressão de expansão, surgimento de novas tecnologias ou a entrada em novos negócios, as pessoas tendem a ficar onde estão – movimento que se intensifica ainda mais em negócios especializados, com poucas alternativas de funções semelhantes no mercado. E a situação pode agravar-se ainda mais quando, por motivos externos à organização, dificulta-se a contratação de novos quadros. O [Caso 9.6](#) relata uma situação desse tipo, não incomum em empresas públicas.

Caso 9.6

A alocação salarial e a entrega na empresa Ômega

A empresa Ômega, estatal atuante no setor energia, ficou mais de 10 anos sem realizar concursos públicos. Nesse período, estava em curso um programa do governo em busca da redução de gastos no setor público, com vistas à redução do déficit e ao ajuste fiscal. A Lei da Responsabilidade Fiscal,⁶ implantada durante esse período, reforçou essa necessidade. Como resultado, com o passar dos anos houve envelhecimento e redução em seus quadros, uma vez que pessoas que se aposentavam não eram repostas na mesma velocidade. Para completar, os padrões de atendimento da empresa vinham se deteriorando ao longo do tempo.

Na primeira metade dos anos 2000, a empresa implantou um modelo de gestão por competências. Já na primeira avaliação,

um fenômeno surgiu de forma patente: havia muitas pessoas enquadradas salarialmente num nível e “entregando” em patamares abaixo. O [Quadro 9.7](#) e a [Figura 9.4](#) apresentam os resultados da avaliação de competência. No [Quadro 9.7](#), a linha “Competência” (e as barras em cor clara na [Figura 9.4](#)) apresenta o número de funcionários que entregavam de fato o que estava estabelecido no nível, segundo a avaliação de competências. A linha “Salarial” (e as barras em cor escura na figura) aponta os funcionários enquadrados salarialmente no nível, independentemente de entregarem ou não.

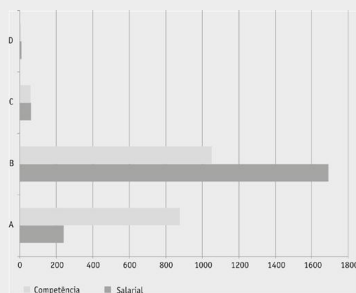


Figura 9.4 Distribuição de funcionários por nível de complexidade

O [Quadro 9.7](#) e a [Figura 9.4](#) evidenciavam que muitas das pessoas enquadradas salarialmente no nível B estavam, de fato, “entregando” no nível A, ou seja, havia um problema claro de alocação de pessoas (e desperdício de recursos) na organização.

Por que isso acontecia?

Uma análise cuidadosa do dado revelou que isso se devia ao fato de que a progressão salarial na empresa estava atrelada ao tempo de casa; ao mesmo tempo, como não havia novas contratações, os funcionários continuavam praticando atribuições mais básicas – ou até acumulando atribuições básicas com outras mais sofisticadas, em alguns casos, mas normalmente com prejuízo na qualidade das segundas.

Esse fenômeno ocorria, sobretudo, nas posições de analistas (níveis A e B); nas posições de gestão (C – coordenadores e D – gerentes), o equilíbrio tendia a se restabelecer, pois, uma vez que as funções de gestão por designação eram gratificadas e avaliadas por desempenho, as pessoas escolhidas normalmente entregavam o que era delas esperado.

O fato apurado e seu diagnóstico foram levados à direção da empresa, a fim de solicitar novas vagas para concurso. Assim, os profissionais de nível B poderiam ser “liberados” para o exercício de atribuições mais compatíveis com seu estágio de maturidade profissional e sua remuneração.

⁶Também conhecida como Lei complementar n. 101, foi implantada em 2000, com vistas a garantir que os gestores públicos controlassem seus gastos, condicionando-os à capacidade de arrecadação de receita da entidade.

Quadro 9.7

Distribuição de funcionários por nível de complexidade

	A	B	C	D	Total
Salarial	240	1.692	62	8	2002
Competência	879	1.053	63	7	2002

B Crescimento acelerado

Empresas em forte expansão de mercado podem experimentar um gargalo na falta de pessoas, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, uma vez que as pessoas podem não estar preparadas para as atribuições esperadas. Em várias ocasiões, inclusive, o problema não é falta de clientes ou tecnologia, excesso de concorrência ou dificuldade de mercado, mas falta de pessoas preparadas.

Mais uma vez, uma análise dos quadros tomando por base o conceito de competências e níveis de complexidade pode prover insights para endereçar essa questão.

Caso 9.7

O desafio do crescimento numa empresa siderúrgica

O setor siderúrgico costumava caracterizar-se, no mundo, por ter grandes empresas nacionais, voltadas para o mercado interno de seus respectivos países. A partir, sobretudo, da segunda metade dos anos 1990, iniciou-se um forte período de consolidação, com companhias como a indiana Mittal comprando empresas pelo mundo.

Segundo analistas do setor, pelo ritmo com que as coisas evoluíram, ou uma empresa do setor compraria outras ou seria comprada. Diante disso, a brasileira Gerdau, para mostrar que não estava à venda, partiu para uma política forte de aquisições a partir de 2005, colocando-se na posição de uma das consolidadoras do setor.

Em um dado momento do processo de aquisições, ganhou destaque a questão da formação de líderes para sustentar o

crescimento da empresa. Com uma cultura forte e dotada de processos peculiares, a empresa percebeu que talvez não tivesse um número suficiente de pessoas preparadas para assumir posições de liderança e dar sustentação à expansão do negócio. A [Figura 9.5](#) demonstra, de forma esquemática, a distribuição de líderes no pipeline⁷ da Gerdau naquele momento em comparação as necessidades de dar continuidade à expansão.

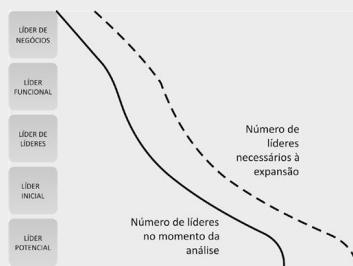


Figura 9.5 Número de líderes no momento da análise versus número de líderes para expansão

A constatação instigou a empresa a buscar maneiras estruturadas de acelerar a formação de novos líderes, com uma revisão de seu modelo de educação executiva.

⁷Os nomes não correspondem exatamente àqueles que a empresa atribui a cada nível.

C Processos sucessórios

Uma terceira situação em que a análise do dimensionamento de quadro pode tornar-se necessária é nos processos sucessórios. Ainda que essa análise, de alguma forma, se aproxime da anterior (e, sobre ela, já escrevemos bastante no [Capítulo 7](#), Tópico 7.7), nem sempre esse problema ocorrerá nas empresas em rápida expansão. O [Caso 9.8](#) ilustra uma situação desse tipo.

Caso 9.8

Vazio sucessório numa filial de uma multinacional

A Plastpex (nome fictício), filial de uma empresa norte-

americana, instalou uma filial industrial no Brasil no início dos anos 1990. À época, procurou identificar jovens executivos locais para assumir a operação. Identificaram e contrataram quatro diretores: o diretor presidente, o diretor administrativo-financeiro, o diretor comercial e o diretor industrial. Todos à época eram jovens executivos, na faixa dos 40 anos, com experiência anterior na indústria de plásticos.

Ao longo do tempo, a empresa sempre cumpria as metas da holding e, conhecedores profundos do mercado local, da cadeia de suprimentos e de aspectos regulatórios, a equipe de dirigentes local foi mantida. Com a estabilidade no nível diretivo, a empresa começou a experimentar alguma rotatividade no nível gerencial. Gerentes da empresa com ambição de crescimento não tardavam a perceber a estabilidade do corpo diretivo, bem como sua juventude, e, diante disso, deixavam a companhia em busca de oportunidades no mercado.

Num primeiro momento, isso não constituía um problema, pois novas pessoas eram promovidas e iam sendo preparadas para a função gerencial, e, algumas vezes, os próprios diretores chegavam a assumir parte das atribuições gerenciais, sobretudo no período de “formação” dos novos gerentes.

O problema veio à tona quando, passados mais de 15 anos, os diretores começaram a pensar na ideia de se aposentar. Porém, nesse momento, ao olhar para os níveis anteriores, perceberam que não havia pessoas preparadas para sucedê-los, e que talvez o tempo de preparação não fosse compatível com os projetos pessoais dos dirigentes. Para piorar a situação, o mercado à época estava aquecido, e buscar pessoas fora, além de desmotivar os quadros internos, sairia caro e desestabilizaria a estrutura salarial da empresa.

A [Figura 9.6](#) na página seguinte ilustra esquematicamente o que aconteceu com a empresa à luz dos conceitos de complexidade e competências. A figura mostra a carência de gerentes preparados (ou o “vazio sucessório”) para desempenhar sequer suas atribuições, quanto mais para assumir funções de mais complexidade do nível diretivo. Ao mesmo tempo, ilustra (seta hachurada) o movimento dos diretores, assumindo atribuições do nível gerencial.

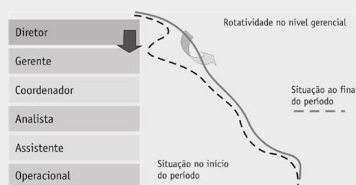


Figura 9.6 Dimensionamento de quadro da Plastpex em dois momentos

No caso, a solução foi os diretores adiarem seus planos de aposentadoria e dedicarem mais tempo para formar sucessores para algumas posições, ao mesmo tempo que recorreram ao mercado para preencher as demais.

D Centralização sistêmica

O que chamamos aqui de “centralização sistêmica” é quase uma generalização do que foi descrito no tópico anterior. Trata-se de um movimento em algumas organizações em que os gestores tendem a centralizar demais as atribuições, chamando para si atividades que poderiam ser delegadas a níveis anteriores. À medida que os gestores estratégicos fazem cada vez mais esse movimento, assumindo atribuições táticas, os gestores táticos tendem a tomar para si as tarefas operacionais. Como resultado, a organização como um todo acaba tornando-se “tarefeira”, com foco na operação e no curto prazo.

Caso 9.9

Foco em resultado na Telemática

A Telemática (nome fictício), no setor de serviços de informática, tem seu ponto forte na execução. O estilo começa por seu presidente, homem com grande energia e capacidade de realização, que atribui desafios à sua equipe e, se não dão resposta na velocidade ou na qualidade por ele esperada, não hesita em trocar o profissional e, muitas vezes, assumir, ele mesmo, a atividade.

Esse estilo realizador tem trazido grande sucesso à empresa, e também acabou gerando um estilo organizacional, uma vez que seus gestores acabam por assumir estilos semelhantes. Como resultado, com o passar do tempo, a empresa constatou que seus quadros (e, sobretudo, seus gestores) estavam excessivamente “colados” à execução, talvez em detrimento de uma visão mais sistêmica e de uma visão de longo prazo.

A [Figura 9.7](#) ilustra o movimento na empresa. As setas indicam o movimento sistêmico mediante o qual níveis de maior complexidade apropriam-se de atribuições de níveis anteriores, deslocando os níveis para atribuições mais operacionais, e o “efeito em cadeia” que isso gera na organização, acabando por concentrar um grande volume de profissionais em atividades mais operacionais. (Essa questão foi, de alguma forma, abordada no [Capítulo 7](#), ao se abordarem os temas de carreira e do *leadership pipeline*.)

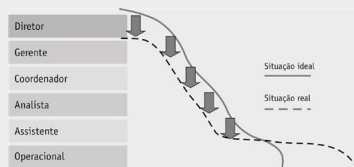


Figura 9.7 Centralização sistêmica e impacto no quadro

A Telemática, ao constatar esse movimento após a análise, tem realizado, em anos recentes, um esforço maior no sentido de pensar o longo prazo e redefinir e capacitar seus gestores para atribuições compatíveis com seu momento na carreira.

9.5 Síntese

Este capítulo propôs-se a discutir a relação entre competências e remuneração. Iniciamos contextualizando o papel das competências num modelo abrangente de remuneração, assinalando que as competências, normalmente, servem de balizamento para a remuneração fixa. A seguir, relatamos as experiências de se atrelarem competências a remuneração, enfatizando as habilidades (talvez até mais do que as competências propriamente ditas). Esclarecido esse ponto, discutimos a inserção de nosso conceito de competências como parâmetro remuneratório. Indicamos a utilidade do conceito de complexidade para se pensar em faixas salariais e *steps*, bem como sugerimos práticas para construir tabelas salariais ou colocar o modelo de competências em diálogo com tabelas salariais fundamentadas no sistema de pontos. Explicamos, ainda, o uso de competências para se entender e trabalhar a movimentação salarial, seja por progressão, seja por promoção.

A segunda parte do capítulo abordou questões referentes ao dimensionamento do quadro, a saber, como equalizar necessidades organizacionais a uma adequada distribuição de pessoas tanto em termos quantitativos quanto qualitativos – este último considerado principalmente em termos de competências e níveis de complexidade. Nesse sentido, discutimos algumas situações que podem ser diagnosticadas e encaminhadas ao procedermos a um mapeamento das competências e dos níveis de complexidade. Neste capítulo, concentramo-nos em quatro situações: envelhecimento do quadro, crescimento acelerado, problemas no processo sucessório e problemas de centralização sistêmica em uma organização.

¹Aqui, apresentamos a essência dessa reflexão, sem entrar em detalhes, tanto porque os modelos não são exatamente coincidentes, quanto porque a própria proposta de Wood Jr. e Picarelli Filho evoluiu em edições posteriores da obra citada (1995, 1999 e 2004).

²Deve-se destacar que o conceito adotado por esse autor aproxima-se do que denominamos modelos de segunda geração (Tópico 4.3).

³Equidade interna e externa são princípios para estabelecer a remuneração. Equidade refere-se à proporcionalidade ou ao balanceamento. Assim, equidade interna consiste numa proporcionalidade

interna, de forma que um cargo que seja “um pouco” mais sofisticado do que outro tenha uma remuneração “um pouco” maior. A equidade externa refere-se ao mercado, ou seja, um cargo de certa complexidade não pode descolar-se muito do que o mercado costuma pagar em funções de complexidade semelhante (Paschoal, 2001).

4O método de pontos, ou método de avaliação de cargos baseado em pontos, é um método tradicional dentro da área de recursos humanos, mediante o qual os cargos são avaliados segundo alguns fatores (por exemplo, requisitos mentais, requisitos físicos, responsabilidades e condições de trabalho), recebendo uma pontuação correspondente à exigência do cargo em relação a tais fatores, de forma que cargos com maior exigência recebam mais pontos. Tais fatores podem ou não ser ponderados na sequência, mas o que se obtém, ao final, é o total de pontos associado ao cargo. Por fim, faz-se uma correspondência do número de pontos a níveis salariais. Para maiores informações, consultar Paschoal (2001).

5No Capítulo 5, em diversos trechos, abordamos a questão de se salvaguardar a isenção numa avaliação por competência, como nos itens 5.3b, Caso 5.3, Texto de apoio 5.2 e item 5.4.

Capítulo 10

Contribuição da competência para a estratégia

Até o momento, refletimos sobre o conceito de competências como potencializador de resultados empresariais, sobretudo quando alinhado a processos de gestão de pessoas. Porém, a pergunta que se pode fazer neste momento é: há evidências de que trabalhar e implementar conceitos e modelos de competências geram resultados?

Não é fácil responder a essa questão. Do ponto de vista da prática empresarial, empresas que implantaram modelos dessa natureza reportam benefícios qualitativos, como melhoria nas relações de trabalho, mais transparência nas relações entre chefe e subordinado, maior clareza dos funcionários em relação àquilo que a organização deles espera, mais assertividade nas ações de desenvolvimento. Em alguns casos, isso até se manifesta na melhoria de indicadores em pesquisas de clima organizacional (Amaral *et al.*, 2005), embora, nesses casos, seja difícil estabelecer relações de causa e efeito com precisão. Estudos acadêmicos, em geral, tendem a corroborar esses achados, embora talvez não de maneira tão assertiva (Silva, 2003; Gangani *et al.*, 2006; Munck e Munck, 2008; Ferguson e Reio Jr., 2010; Bronze, 2011).

Entretanto, esses resultados costumam ser relatados em aspectos internos à gestão – como melhoria na gestão de pessoas –, e não a resultados “finais” da organização, como melhoria em produtividade, aumento de participação de mercado ou de satisfação de clientes, ou melhoria no faturamento e nas margens de lucro. Nesse caso, as evidências são ainda mais tênues. A dificuldade está em que há uma grande cadeia de causa e efeito entre práticas de gestão de pessoas e resultados obtidos pela empresa. Ou, dito de outra maneira, a quantidade de elementos que intervêm nos resultados organizacionais é grande, de modo que é difícil isolar os efeitos exclusivos da gestão de pessoas (Youndt *et al.*, 1996; Lepak e Snell, 2002; Olaverri, Kintana, Alonso, 2004, entre outros).

Essa constatação justifica o primeiro tópico abordado neste capítulo: como se dá a conexão entre competências e resultados ou desempenho empresarial? Apresentaremos um modelo conceitual (e ao mesmo tempo instrumental), o balanced scorecard, que provê insights para explicar essa questão.

Exposto o marco conceitual, pretendemos apresentar alguns relatos de benefícios gerados (ou não) por modelos de competências em organizações. Nesse sentido, traremos relatos tanto de empresas como de pesquisas já conduzidas sobre o tema. Procuraremos abordar tanto os benefícios relacionados com a gestão interna da organização quanto as evidências de resultados “finais” – poucas, é verdade – constatadas em outras dimensões empresariais, como indicadores de qualidade e da operação.

Observar o efeito dos modelos de competências sobre resultados organizacionais torna-se ainda mais desafiador quando se tem em conta que, em muitos casos – como em qualquer mudança profunda em organizações –, não chega a ocorrer a institucionalização do modelo. Muitas vezes, a organização não se apropria plenamente dos conceitos e das ferramentas, adotando-as por um ano ou dois, depois descontinuando seu uso ou distorcendo suas premissas de tal forma que já não tem aderência com as ideias aqui expostas. Na ausência de institucionalização, torna-se mais árdua a tarefa de se aferirem os resultados. Afinal, como constatar resultados de algo que não chegou a ser implantado ou, ao ser implantado, logo foi descontinuado ou transfigurado? Aproveitamos essa constatação para discutir circunstâncias mediante as quais uma implantação pode ser mais ou menos bem-sucedida. Aqui, traremos alguma reflexão do campo de *change management* (gestão da mudança), adaptando-a ao tema em foco, modelos de gestão por competência. Essa última discussão nos ajudará a formular algumas orientações a empresas e profissionais que pretendem implantar modelos de gestão por competência.

10.1 Situando teoricamente a relação competências-resultados

Conforme mencionado na Introdução, não é fácil constatar a relação entre desenvolvimento de competências e resultados empresariais. A razão para isso é que existe uma longa cadeia entre o investimento em competências e a consumação de resultados pela empresa, inclusive com um lapso de tempo, aspectos que fazem com que o desempenho obtido em um exercício resulte de investimentos realizados anos antes. Além disso, há diversos outros fatores, além das competências das pessoas, que interferem na configuração dos resultados empresariais. Tudo isso dificulta a aferição de quanto um dado resultado é consequência do investimento em pessoas e competências.

Veja o Texto de apoio 10.1, “A (longa) cadeia de casualidade entre práticas de gestão de pessoas e resultados empresariais”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

O conceito e a ferramenta do balanced scorecard (BSC) ajudam a situar essa questão. O BSC, ou painel de controle balanceado (numa tradução livre), foi apresentado por Kaplan e Norton em 1992, no artigo “The balanced scorecard:

measures that drive performance”, publicado na *Harvard Business Review*. Na ocasião, os autores criticaram a ênfase exagerada que as empresas davam aos controles financeiros, em detrimento do monitoramento de outras dimensões importantes do desempenho organizacional, como resultados de mercado, satisfação do cliente, operações, qualidade, entre outros (Kaplan e Norton, 1992, 1997).

Para atenuar esse viés financista-contábil, sugeriram que as organizações monitorassem sistematicamente essas outras dimensões, classificando-as em quatro perspectivas: a perspectiva financeira, a de clientes, a de processos internos e a de aprendizagem e crescimento.

A perspectiva financeira incorpora os tradicionais indicadores contábeis, econômicos e financeiros, e incluem medidas de rentabilidade (retorno sobre investimento, retorno sobre ativos etc.), crescimento (crescimento do faturamento ou lucro sobre períodos anteriores, entre outros) e valor para o acionista (valor da ação da empresa, valor de mercado sobre ativos etc.). A perspectiva de clientes procura aferir a qualidade e a satisfação da base de clientes com a empresa e sua relação com o mercado. Medidas típicas nesse sentido incluem satisfação, retenção e aquisição de novos clientes, lucratividade por cliente e participação de mercado.

A perspectiva de processos internos relaciona-se com as ações dentro da cadeia de valor que viabilizam as ofertas de produtos e serviços que a empresa faz ao mercado em busca de eficiência. Incorporam indicadores de processos de inovação, como criação e desenvolvimento de produtos, e indicadores de processos operacionais, como qualidade, tempo de ciclo, produtividade, custos, logística etc. Por fim, a perspectiva de aprendizado e crescimento refere-se à infraestrutura de uma organização que dá suporte aos resultados alcançados nas outras perspectivas e incluem qualidade e disponibilidade de sistemas e processos, grau de motivação e competência do corpo funcional, entre outros.

Todo esse conjunto de indicadores, defendem Kaplan e Norton (1992), provê os gestores de elementos para acompanhar o desempenho empresarial e, por essa mesma razão, facilitaria a implantação das estratégias organizacionais.

Veja o Texto de apoio 10.2, “Sistemas de mensuração de desempenho”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Um ponto original do BSC é que ele pressupõe a conexão (ou causalidade) entre as perspectivas, no sentido de que ações voltadas para a perspectiva de aprendizado influenciam os processos internos, que, por sua vez, afetam a perspectiva de clientes e, ao fim, contribuem para os resultados financeiros. Conforme explicamos em um artigo (Fernandes, 2008), o BSC assume a seguinte cadeia de causalidade genérica:

Funcionários felizes e competentes + boa infraestrutura e sistemas (perspectiva de aprendizado e crescimento) → melhor produtividade e processos (perspectiva de processos internos) → clientes felizes (perspectiva de clientes) → melhoria

dos resultados financeiros (perspectiva financeira).

Ou seja, funcionários competentes e motivados, que usam tecnologias e processos adequados (perspectiva de aprendizado), aperfeiçoam continuamente os processos, melhorando seus indicadores (perspectiva de processos internos) e deixando os clientes satisfeitos; estes voltarão a comprar e recomendarão a empresa a outros (perspectiva de clientes), trazendo, assim, bons resultados financeiros (perspectiva financeira). Portanto, o desafio consiste em distribuir indicadores ao longo dessas perspectivas, indicadores que traduzam objetivos almejados e, à medida que indicadores antecedentes (ou causadores) movimentam-se numa direção positiva, indicadores consequentes irão segui-los em consonância.

Kaplan e Norton (1997, 2004) propõem formas de representação gráfica dessas relações de causalidade: os mapas estratégicos. Tais mapas apresentam o benefício de comunicar a estratégia, bem como externalizar as crenças sobre as relações de causalidade entre os objetivos desejados pela empresa. A Figura 10.1 apresenta um exemplo de mapa estratégico.

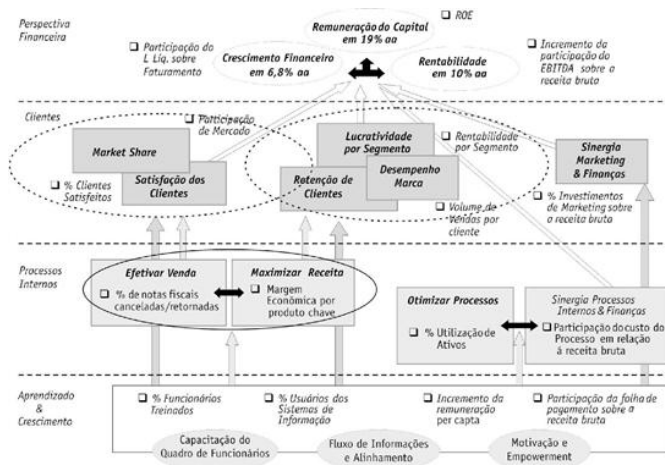


Figura 10.1 Mapa estratégico de uma engarrafadora e distribuidora de bebidas

Com todos esses recursos e ferramentas, o BSC pretende comunicar melhor a estratégia, monitorar sua implantação – na medida em que acompanha se os indicadores relacionados com a estratégia se movem na direção esperada – e abrir espaço para o aprendizado – na medida em que as crenças expressas no mapa estratégico podem ser contrastadas com o que ocorre após a implantação das iniciativas, e então se verifica se os indicadores revelam a conexão suposta (Fernandes, 2006).

A Competências e práticas de RH na perspectiva de aprendizado e crescimento

Explicamos até aqui como o BSC explica a formação do desempenho empresarial. Mas onde entram as competências e práticas de gestão de pessoas segundo essa lógica? Em outra obra (Fernandes, 2006), ocupamo-nos de aprofundar a questão. Retomamos aqui os principais pontos, acrescentando alguns elementos.

A perspectiva de aprendizado e crescimento engloba a infraestrutura, os recursos e os processos de base que sustentam o desempenho empresarial nas demais perspectivas. Por outro lado, competências organizacionais, segundo o conceito apresentado, consistem em recursos articulados de maneira tal que alavancam o desempenho e oferecem vantagem competitiva. Os recursos, segundo essa acepção, podem ter diversas naturezas, como processos, competências individuais, ativos físicos, entre outros (Capítulo 2, Quadro 2.1).

Diante do exposto, observamos que a perspectiva de aprendizado e as competências organizacionais são conceitos próximos, de tal forma que, em algumas ocasiões, temos representado os mapas estratégicos, inserindo na perspectiva de aprendizado e crescimento a representação gráfica utilizada para o conceito de competência organizacional (Figura 2.1). O Caso 10.1 ilustra essa possibilidade.

Caso 10.1

Um exemplo fictício na Kodak

A Figura 10.2 apresenta uma ilustração didática da possibilidade de articular competências e desempenho, utilizando a fabricante de máquinas e filmes fotográficos Kodak no princípio dos anos 2000.¹

Na base, está a representação de três competências da empresa, duas já desenvolvidas (*marca associada à fotografia e capilaridade na distribuição de filmes e equipamentos fotográficos*) e uma terceira para ser mais bem trabalhada (*inovação em tecnologia fotográfica*: é importante lembrar que não foi a Kodak que liderou a introdução das máquinas digitais na indústria). Cada uma dessas competências está sustentada por um conjunto de recursos, e alguns recursos importantes, a mais de uma competência (exemplo, o recurso *expertise em ótica* é útil à *inovação em tecnologia fotográfica* e à *marca associada à fotografia*).

As perspectivas subsequentes (processos internos, clientes e financeira) mostram como tais competências e recursos podem ser articulados na geração de desempenho organizacional, ilustrando a estratégia da empresa e seguindo uma ordem de causalidade. Assim, a *marca associada à fotografia e capilaridade na distribuição de filmes e equipamentos fotográficos* pode ser utilizada para o desenvolvimento de uma máquina fotográfica de filme de baixo custo (“popular”). A ideia aqui seria oferecer uma máquina bem barata e, em seguida, gerar receita por meio da revelação, visando atingir as classes emergentes (perspectiva dos clientes), que não tinha o hábito de tirar fotos

A **Figura 10.2** ajuda a comunicar como competências convertem-se em resultados, bem como sinaliza quais recursos podem ser monitorados “de perto” para que a estratégia seja eficaz.

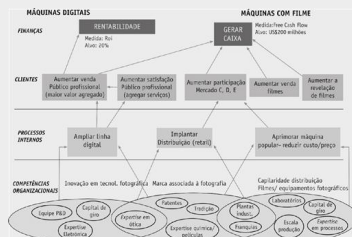


Figura 10.2 Mapa estratégico: um caso didático na Kodak

¹ Ou seja, o exemplo não corresponde a nenhum trabalho de intervenção realizado na empresa, nem se refere necessariamente a ações que a empresa planejou ou implantou.

Outra implicação é o lapso temporal entre a aplicação das práticas, o desenvolvimento de competências e o aparecimento de resultados, sobretudo os financeiros. Implantar práticas de gestão de pessoas, aplicá-las de forma consistente, desenvolver competências nos quadros da organização por meio dessas práticas, alinhar as competências das pessoas a processos

organizacionais, recursos físicos e outros recursos, desenvolver novos produtos e serviços, melhorar processos, reduzir custos, melhorar o atendimento a clientes, lançar e vender os novos produtos, entre outros, até isso se converter em resultados financeiros, leva algum tempo. Voltando à analogia do rio, não só a contribuição da nascente se dilui, como também demora até chegar à foz.

Essas ideias justificam, em parte, a dificuldade de se gerarem fortes evidências da contribuição das competências (e de modelos voltados à sua formação, e até práticas e processos de gestão de pessoas, de forma mais geral) sobre os resultados empresariais. Porém, isso não impede que tal contribuição seja evidenciada em algumas circunstâncias. Os próximos tópicos abordam essa questão.

10.2 Algumas evidências de contribuição das competências a resultados empresariais

Dividiremos este tópico em dois itens, um discutindo as evidências percebidas relativas à gestão interna da organização ou, aproveitando o marco conceitual recém-apresentado, dentro da perspectiva de aprendizado e crescimento; e as evidências relacionadas com resultados do negócio em termos mais amplos – ou dentro das demais perspectivas do balanced scorecard. No primeiro grupo, estão as contribuições que “praticantes”² e pesquisadores reportam em termos de indicadores como melhoria do clima organizacional, maior incentivo e ocorrência de ações de feedback, elaboração e cumprimento de planos de desenvolvimento individual, entre outros. No segundo grupo, estão os impactos em indicadores “duros” (*hard*) do negócio, menos sujeitos à percepção dos praticantes.

A Evidências dentro da perspectiva de aprendizado e crescimento

Vamos pautar este item na apresentação de alguns casos ilustrativos e, ao final, teceremos algumas considerações, com vistas a síntese e aprendizado.

Veja o Texto de apoio 10.3, “Implantação do modelo de competências em uma empresa do setor gráfico”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

As situações descritas no [Caso 10.2](#) e no Texto de apoio 10.3 trazem algumas evidências da efetividade de um modelo de gestão por competências. Entretanto, esses resultados foram apontados mais em aspectos internos relacionados com a gestão. (É verdade que, no caso da Posigraf, alude-se a uma melhoria de processos, mas esse é um dado de percepção, e não é mais detalhado.) Diante disso, avançamos em nosso trabalho, agora percorrendo sobre os resultados em outras perspectivas de desempenho.

Caso 10.2

GRPCOM: Grupo Paranaense de Comunicação³

O Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM) é o maior grupo de comunicação do estado do Paraná e um dos maiores do Brasil. Possui oito emissoras afiliadas à Rede Globo (RPC TV), um canal de TV por assinatura (ÓTV), três jornais diários (*Gazeta do Povo*, *JL - Jornal de Londrina* e *Tribuna*) um jornal só digital (*Gazeta Maringá*), um portal de notícias (Paraná Online), três rádios (Mundo Livre FM, Cultura FM de Maringá e 98FM), uma Unidade Móvel de Alta Definição (HDView), além do Instituto GRPCOM, responsável por ações, projetos e programas sociais do grupo. Possui mais de 2 mil funcionários (GRPCOM, 2012).

O modelo de gestão por competências foi desenvolvido na empresa ao longo do segundo semestre de 2008, sendo implantado no começo de 2009. A implantação ocorreu em duas fases: na primeira, englobando apenas as posições de gestão; e, na segunda, envolvendo todas as carreiras profissionais da empresa. Por se tratar de um grupo complexo, a abrangência do projeto foi ampla, cobrindo produção de conteúdo jornalístico, áreas técnicas de engenharia de telecomunicações, áreas de programação digital, industrial e produção gráfica, marketing, entre outros.

O modelo abrangeu a concepção de competências de gestão, competências comuns (ou demandadas a todos os profissionais da organização) e competências técnicas (específicas para as posições), além da inclusão, para efeitos de avaliação, de valores e atitudes considerados importantes para os colaboradores (a organização caracteriza-se por disseminar e fomentar com força seus valores corporativos). Todos esses aspectos foram objeto de avaliação, sendo a avaliação de valores e atitudes conduzida mediante um processo de 360°, alinhada com o exposto no [Capítulo 5](#), Tópico 5.2.

Uma característica marcante na implantação foi o envolvimento do principal executivo do grupo, que acompanhou de perto o trabalho, revisou-o por diversas vezes e patrocinou enfaticamente sua implementação. A equipe de RH conduziu o projeto com ritmo, sabendo mobilizar e apoiar os diversos grupos da organização para a elaboração do trabalho. Além disso, houve a participação de representantes das diversas carreiras e unidades da organização, alinhados com os procedimentos indicados no [Capítulo 4](#) (Tópico 4.4). Também foi utilizado um software para apoiar as avaliações, registrar e consolidar seus resultados e facilitar a análise.

O modelo foi implantado no começo de 2009. Houve treinamento dos quadros nos conceitos de competência, sua importância e implicações para a gestão, para os procedimentos de avaliação e seu posterior uso, a fim de

fornecer feedback aos avaliados e elaborar, em conjunto, planos individuais de desenvolvimento (ou Planos de Ação de Desenvolvimento (PAD), segundo a denominação empregada pela companhia). A implantação ocorreu por meio de uma avaliação de enquadramento, que buscou mapear o grau de competência “instalado” em toda a organização e em suas áreas específicas.

O processo foi tabulado, analisado e apresentado aos quadros diretivos, servindo de base para uma série de decisões na organização, sobretudo de desenvolvimento, mas também de carreira, progressões e promoções, contratação, entre outros.

Nos anos de 2010, 2011 e 2012, o processo foi repetido, com as avaliações sendo aplicadas no primeiro semestre (no princípio), dando subsídios às ações a serem realizadas no momento seguinte. A cada ano, procurou-se aproveitar as experiências anteriores, seus erros e acertos, a fim de melhorar o exercício seguinte.

Os gráficos apresentados a seguir comparam os resultados e as características de cada ano de funcionamento do modelo (Figura 10.3).

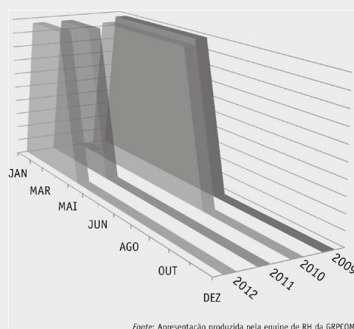


Figura 10.3 Período de avaliação

A primeira figura mostra a evolução no tempo de disponibilização do sistema e a realização de avaliações na empresa ao longo dos anos. Traduz o esforço por institucionalizar o modelo, na medida em que o sistema mantinha-se aberto na tentativa de convencer cada vez mais pessoas a realizarem a avaliação, bem como por problemas operacionais que eventualmente ocorreram. Com destaque a evolução acentuada entre 2010 e 2011.

A Figura 10.4 apresenta a evolução das ações de feedback, em função do percentual de pessoas avaliadas que receberam feedback de seus gestores sobre as avaliações realizadas.

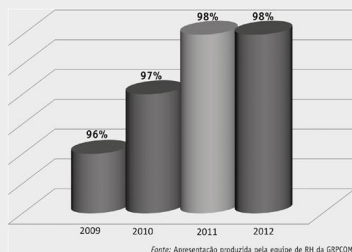


Figura 10.4 Percentual dos funcionários que receberam feedback de seus gestores

Embora já no primeiro ano o percentual tenha sido expressivo (96%), observou-se evolução gradativa nesse número. Tal fato, mais uma vez, sinaliza um movimento de institucionalização do modelo, na medida em que as pessoas vão percebendo que “veio para ficar”, que “seus pares estão realizando as avaliações, portanto, convém que eu também faça”, sobretudo por perceberem as ações geradas a partir do modelo – objeto da [Figura 10.5](#). Apresentamos aqui as competências de liderança, mas uma análise semelhante foi realizada em relação a todas as competências.

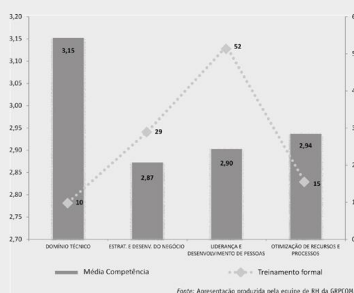


Figura 10.5 Resultados das avaliações nas competências de liderança e número de ações formais de desenvolvimento patrocinadas pela empresa (ano 2011)

A [Figura 10.5](#) apresenta a média de avaliação de competências dos gestores de diversos níveis, contrapondo-a ao número de ações de treinamento formal que a empresa patrocinou, tomando o cuidado de trabalhar mais aquelas relacionadas com competências cujo foco em desenvolvimento era maior.

Importante relembrar, porém, que as ações de treinamento formais não são as únicas iniciativas para o desenvolvimento de competências, conforme discurremos no [Capítulo 6](#). Ciente

disso, a empresa também procurou analisar que outros tipos de ação foram concebidos nos PAD, com foco em melhorar as competências de gestão (Figura 10.6).

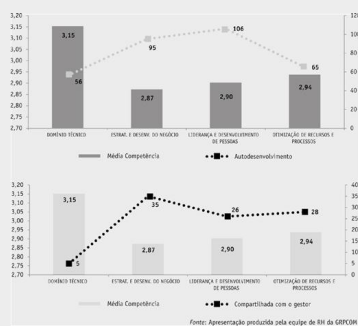


Figura 10.6 Resultados das avaliações de competências de liderança e número de ações de autodesenvolvimento e ações compartilhadas com gestores constantes nos PAD (ano 2011)

Novamente, observa-se a coerência entre o número de ações e os gaps de competências apontados, sobretudo quando se considera a soma das iniciativas. Também é interessante constatar como a competência “Estratégia e desenvolvimento do negócio” foi percebida como passível de desenvolvimento de forma mais associada a ações compartilhadas e apoiadas pelo gestor do que ações de “sala de aula”. De fato, muitas das ações para desenvolver essa competência são voltadas à prática, como delegação e atribuição de projetos.

Nos ciclos de 2011 e 2012, a empresa conduziu uma pesquisa com seus colaboradores para avaliar sua percepção em relação ao feedback ocorrido após e com base na avaliação de competências. A Figura 10.7 expõe as respostas obtidas para quatro dessas perguntas.

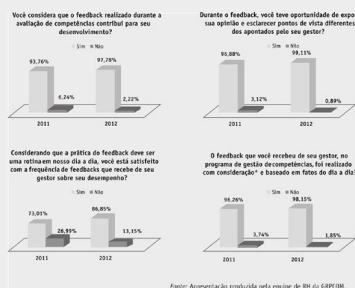


Figura 10.7 Percepção sobre feedback após avaliação de competências (2012)

O resultado mostra uma percepção essencialmente positiva, sendo o ponto com maior espaço para melhoria a frequência do feedback – basicamente, porque, na ocasião, muitos gestores ainda aguardavam a avaliação de desempenho para dar feedback às suas equipes, como um momento formal, descuidando do fato de que o feedback pode e deve ser uma prática cotidiana para o desenvolvimento de competências e a melhoria do desempenho. No entanto, observa-se, nesse aspecto, uma grande melhora entre 2011 e 2012 – e, em todos os itens, houve aprimoramento.

A empresa também utilizou o modelo como um dos parâmetros para decisões salariais. A [Figura 10.8](#) apresenta o resultado das avaliações dos gestores dentro das faixas salariais e as decisões tomadas a partir desses resultados.

	Abaixo de 80%	Enquadrado	Acima de 120%	Total geral
Sem avaliação em 2011	20%	20%	12%	18%
Não atende / atende parcial	21%	24%	33%	25%
Atende	49%	48%	48%	49%
Supera / supera parcial	10%	8%	7%	8%
Total	100%	100%	100%	100%

Reconhecer Promover Reavaliar cargo

Fonte: Apresentação produzida pela equipe de RH da GRUPO.

Figura 10.8 Resultado das avaliações dentro das faixas salariais (2011)

A [Figura 10.8](#) apresenta cinco colunas: a primeira indicando o percentual de colaboradores sem avaliação, colaboradores com avaliação entre “não atendimento” ou “atendimento parcial”, percentual de colaboradores em região de “atendimento” e o percentual de colaboradores avaliados como “superação”, total ou parcial. A segunda coluna apresenta o número de colaboradores com salários abaixo de 80% do ponto médio da faixa. Destes, a empresa percebe que há 59% que já atendem ou mesmo superam as competências exigidas para a posição. Em linha com o exposto no [Capítulo 9](#) (em particular, nos [Quadros 9.5](#) e [9.6](#)), tais profissionais podem ser alvo de reconhecimento – levando-se em conta, claro, as recomendações feitas no capítulo anterior, no sentido de observar outros parâmetros, como existência de orçamento, metas atingidas, avaliação de capacidades, entre outros. A terceira coluna, “enquadrado”, traz o resultado das avaliações dos profissionais cuja remuneração se situa entre 80% e 120% da faixa salarial, supostamente com uma entrega consistente com a remuneração – o que acontece em 49% dos casos.

A coluna seguinte aponta os profissionais que estão em *steps*

situados acima de 120% do valor central da faixa. Nessa situação, dois grupos devem receber atenção: aqueles que não atendem às competências estabelecidas (33%) – que devem ser acompanhados de perto – e aqueles que já superaram (7%) – estes são elegíveis à promoção ou talvez seja mesmo o caso de reavaliar o cargo em si, que pode estar posicionado num nível de complexidade inferior ao que é demandado.

Em meados de 2011, a equipe de RH, em mais um esforço para manter vivo o modelo, realizou uma nova revisão das competências a fim de atualizá-las (para os eixos que sentiram essa necessidade). Em seguida, promoveu mais uma rodada de capacitação para gestores, a fim de reforçar conceitos, procedimentos e implicações.

O caso é elucidativo da implantação e institucionalização de um modelo de competências, ainda que se possa argumentar que a implantação é relativamente recente (quando da elaboração da apresentação citada anteriormente, contava com quatro anos). No entanto, já assinala alguns pontos úteis para uma implantação bem-sucedida: patrocínio da alta gestão, liderança da equipe de RH na condução do projeto e na sustentação do processo (sobretudo por ações de comunicação, mobilização da organização, prestação de serviços de apoio) e apresentação de resultados do modelo (dos quais esse caso ilustrou apenas alguns). O uso consistente do modelo, com a análise de resultados e a geração de ações que a empresa perceba, também reforça seu sucesso.

Observe-se, porém, que os resultados apontados pelo modelo ainda se encontram dentro da perspectiva de aprendizado e crescimento e, mais especificamente, traduzem resultados “internos de gestão” (aumento no número de ações de feedback, alinhamento de ações de desenvolvimento com avaliação, decisões salariais, percepção favorável em relação ao modelo etc.), e não resultados “finais” (melhoria de indicadores operacionais, satisfação de clientes, melhoria de resultados financeiros, entre outros).

³O caso é apresentado com base em material elaborado pela equipe de recursos humanos, e utilizado aqui com autorização da empresa.

B Evidências em outras perspectivas do *balanced scorecard*

Há poucas evidências significativas de que um modelo de gestão por competências alcance outras dimensões do desempenho organizacional, em grande parte em virtude do distanciamento entre os processos de gestão de pessoas e a geração de indicadores de resultados, conforme exposto no Tópico

10.1.1. Seguindo o tópico anterior, também neste apresentaremos alguns casos, seguidos de algumas considerações.

Veja o Texto de apoio 10.3, “Desenvolvimento de competências e inovação em produtos em um fabricante de eletrodomésticos”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Caso 10.3

Implantação em uma empresa atuando no mercado industrial

Um caso é relatado por Cassiano Silva, consultor da Growth, em uma filial brasileira de uma empresa transnacional, que atua no ramo de processamento de produtos agrícolas para a geração de insumos para outras indústrias. Segundo [Silva \(2003\)](#), a empresa havia implantado, em 2001, um modelo de gestão por competências em uma de suas unidades no país, tendo estendido o modelo para uma segunda unidade em 2003. Em ambos, o foco consistiu nas áreas administrativa, de produção e manutenção, excluindo o nível gerencial, que já era avaliado por outro conjunto de competências. Anos depois, ao voltar à empresa, deparou com um resultado interessante. As [Figuras 10.9 e 10.10](#) apresentam a situação.



Figura 10.9 Volume de produção da empresa versus avaliação de competências



Figura 10.10 Qualidade de produtos versus avaliação de competências

A [Figura 10.9](#) apresenta o volume de produção da unidade entre os anos 2002 e 2006, em comparação com a evolução nos resultados da avaliação por competências. Observe que, no início do período, a grande maioria dos avaliados encontrava-se em situação de “não atendimento” ou “atendimento parcial”. Com o tempo, houve aumento substancial no número de atendimentos, inclusive com o surgimento de algumas situações de “superação”, total ou parcial. No mesmo período, observa-se aumento no volume de produção da unidade, sem que tenha ocorrido investimento expressivo em equipamentos ou qualquer outra mudança substancial.

A [Figura 10.10](#) destaca outro aspecto: a melhoria nos padrões de qualidade da companhia, aferidos por meio da redução dos produtos fora de código, no mesmo período. Esse movimento também ocorreu em paralelo com o aumento de competências dos colaboradores no período.

O caso, embora não permita uma conclusão contundente, sugere um resultado nas operações da empresa que parece relacionado com o modelo (e ao desenvolvimento) de competências, uma vez que se mantiveram “constantes” outras condições organizacionais.

Ambos os casos apresentados ilustram, ainda que não de forma categórica, que o desenvolvimento de competências pode impactar nos resultados organizacionais – nas situações descritas, dentro da perspectiva de processos internos do balanced scorecard. A primeira situação mostrou um possível impacto no aumento de produtividade e nos níveis de qualidade; a segunda situação apresenta impacto sobre os processos de inovação.

Porém, conforme anunciado, ainda há carência de estudos que apresentem evidências mais robustas na relação entre desenvolvimento de competências e resultados empresariais, seja pela distância entre competências e resultados – e o consequente lapso temporal que dificulta a atribuição de certos resultados a causas distantes no tempo –, seja porque muitas implantações acabam por não se institucionalizar e, consequentemente, não chegam a gerar as contribuições

almejadas.

10.3 Mudança e institucionalização dos modelos de competências

Neste último tópico, abordaremos a questão da institucionalização dos modelos de competências, ou como eles são (ou podem ser) assimilados pelas organizações.

Institucionalização refere-se ao processo mediante o qual algo (por exemplo, uma regra social, modos de comportamento, um conceito) torna-se incorporado numa organização, num dado sistema social ou na sociedade, como um costume ou norma desse sistema. Como explica [Selznick \(1992, p. 232\)](#), trata-se da “emergência de padrões ordenadores, estáveis, socialmente integradores, de um contexto de atividades instáveis, frouxamente organizados, ou estreitamente técnicos”.

Sem a pretensão de aprofundar esse assunto, nossa preocupação agora é discutir como modelos de competências são (ou podem ser) institucionalizados em organizações.

A questão pode ser discutida em diversos níveis, um nível macro e outro micro. No nível macro, é possível abordar questões relativas à disseminação de modelos de competências, ou similaridades e diferenças encontradas nos modelos adotados por organizações, como indicou o trabalho de [Fernandes e Comini \(2011\)](#). Não exploraremos esse nível. Remetemos o leitor para o Texto de apoio 10.4, se quiser algumas dicas para se aprofundar neste debate.

Veja o Texto de apoio 10.4, “Institucionalização de modelos de competências”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

Nosso foco nesta obra é mais no nível micro, uma vez que a organização tenha optado por um modelo de competências, o que potencializa sua assimilação ou não. Como elemento norteador, vamos nos inspirar em um modelo de *change management*, ou administração da mudança, um campo de estudo organizacional. Afinal, implantar um modelo de competências é uma mudança como muitas outras nas organizações. Mais especificamente, vamos nos embasar no modelo proposto por [Senge et al. \(1999\)](#).

[Senge et al. \(1999\)](#) sugerem que uma mudança organizacional atravessa três grandes estágios ou desafios: iniciar, sustentar, reconceber e reprojetar, sendo que cada um deles pode ser subdividido. O desafio de iniciar compreende a falta de tempo, a falta de ajuda (orientação e apoio), a falta de percepção sobre a relevância do porquê da mudança e a ausência de coerência entre o discurso e a prática dos proponentes e líderes da mudança.

Superados os desafios de iniciar, segue-se a sustentação da mudança. O primeiro componente desse desafio é o medo e a ansiedade, ou o receio de que

se perca espaço (benefícios, poder etc.) dentro da organização. O segundo componente é a apreciação e a medição, ou como aferir a evolução da mudança sob critérios (indicadores) importantes à organização. O terceiro componente considera diferentes percepções de grupo na organização sobre a mudança, os embates que daí decorrem e que podem terminar por sufocar a iniciativa. Senge *et al.* (1999) denominam esse componente de “fanáticos e descrentes”.

Atravessada a etapa de sustentação, chegam os desafios de saber reconceber e reprojeter a mudança, ou seja, o aprendizado organizacional que deve resultar da implantação. A sustentação envolve três componentes: a governança (ou criar uma estrutura de governança que garanta a continuidade daquilo que se mudou uma vez encerrado o projeto de mudança.), a disseminação (que envolve o engajamento das pessoas na organização) e a estratégia e o propósito (significando um monitoramento atento dos rumos do projeto, a verificação do alcance de suas premissas e a avaliação da contribuição do projeto para organização). A Figura 10.11 sintetiza essa explicação.



Figura 10.11 Processo de evolução da mudança profunda

Agora, vamos aplicar o modelo de mudança de Senge *et al.* (1999) a um projeto de implantação de um modelo de competências.

A O desafio de iniciar

A natureza tende à inércia. Portanto, mudanças pressupõem esforço, por alterar uma ordem anterior estabelecida. Mudanças organizacionais não são diferentes, e precisam de algumas condições para ter início: dedicação de tempo, apoio, percepção de importância e coerência dos proponentes. E sua falta pode inviabilizar o próprio início da mudança.

a Falta de tempo

Para a implantação de um projeto de competências, é fundamental dedicar tempo: tempo para aprofundar nos desafios estratégicos de uma organização, suas peculiaridades culturais, diferentes grupos de poder, entre outros. Daí também a importância do modelo de construção apresentado no [Capítulo 4](#), Tópico 4.4, com o envolvimento de diversos grupos, com diferentes papéis em face da mudança.

Quando membros da organização não dedicam tempo à concepção do modelo, corre-se o risco de, ao final, haver algo “pasteurizado”, que não traduz especificidades e estratégias organizacionais. [Fernandes e Comini \(2011\)](#) alertam para a “falta de tempo” como uma das causas de se encontrarem tantos modelos de competências similares em organizações de negócios tão distintas.

O problema começa na obtenção de uma agenda dos principais agentes da mudança. Há alguns anos, conduzimos um projeto numa empresa do setor automotivo. O projeto concorria com várias outras iniciativas organizacionais, e a marcação e o cancelamento de eventos eram uma constante; as pessoas, mesmo quando presentes, chegavam atrasadas, saíam mais cedo, respondiam a e-mails e atendiam a chamadas de celular durante workshops... Como resultado, o engajamento das pessoas foi diminuindo, o projeto perdeu o ritmo e, ao final, foi entregue um relatório de trabalho, mais para caracterizar o término do projeto do que por se ter alguma esperança de que dali sairia algo.

Outra situação foi o caso de implantação em uma empresa na qual a equipe de RH, líder do projeto, no afã de preservar o tempo dos gestores envolvidos na iniciativa (supostamente envolvidos em muitas outras atividades), acabou por limitar a construção a poucos eventos com tempos mínimos. Ao final, foi produzido e “entregue” um modelo, mas a sensação era que o trabalho não estava acabado...

b Falta de ajuda (orientação e apoio)

A orientação e o apoio em um projeto de competências, como qualquer outro projeto organizacional, são importantes. A ajuda não deve vir, necessariamente, de uma consultoria; também pode ser realizada internamente à organização. Mas o ponto fundamental é que seja de alguém com conhecimento e experiência em implantação, alguém “que já tenha ido lá antes e possa orientar como chegar”.

A orientação começa com uma boa base conceitual. Há projetos de competência que não prosperam porque adotam conceitos “frouxos”. Conforme discutido no [Capítulo 3](#), sobretudo no Texto de apoio 3.1, há inúmeros conceitos de competência em uso. Alguns, inclusive, que não chegam a distinguir com clareza a diferença entre competência, habilidade, atitude, valor etc. ([Fernandes, 2012](#)). Essa imprecisão cobra seu preço na hora da implantação. Por exemplo, ao se definir “conhecimento do negócio” como uma “competência” e atrelar sua aquisição à progressão remuneratória, a empresa pode estar armando uma bomba-relógio que lhe trará problemas no futuro, pois essa vinculação tende a inflar a massa salarial ([Capítulo 9](#), Tópico 9.2).

Equívocos semelhantes ocorrem também quando se utilizam conceitos de competências excessivamente comportamentais (que aqui chamamos de atitudes ou valores) em processos de carreira, de modo a promover aqueles que manifestam maior aderência comportamental. Novamente, a aplicação seria equivocada, pois a progressão na carreira está associada à complexidade e a *work levels*, e não ao alinhamento comportamental. Promover aquele que se

revela um excelente guardião dos valores organizacionais, mas com baixa capacidade de abstração, pode ser desastroso à organização.

A implantação de um modelo fundamentado nos conceitos de competência expostos pode não se sustentar ao longo do tempo. E o problema não seria de implantação, mas de uma concepção equivocada do que é competência ou, pelo menos, por vincular, de forma equivocada, uma dada acepção de competência a processos de gestão de pessoas com os quais não se coaduna.

A orientação não se restringe a aportar conceitos adequados. Implica também ajudar na venda do projeto, trazer metodologia, orientar sobre passos, definir com assertividade marcos a serem atingidos ao fim de determinados prazos, articular as pessoas certas nos momentos certos, ter clareza sobre os produtos finais do processo e de seus benefícios à organização. Ter orientadores (ou coaches, consultores etc.) ajuda a dar legitimidade à iniciativa, por sinalizar à organização que contam com o apoio de alguém com vivência no assunto.

Caso 10.4

Uma implantação que “morreu por inanição”

Uma entidade privada de financiamento público optou por implantar um modelo de gestão por competências anos atrás. Optou por desenvolvê-lo internamente, sem apoio externo. O diretor de RH da entidade escolheu um coordenador e um grupo gestor e lhes deu a incumbência de estudar e implantar o modelo. O coordenador já havia lido alguns textos sobre o assunto, mas não tinha experiência prática de implantação.

O grupo começou, então, a se reunir periodicamente. Na primeira reunião, apresentaram o objetivo e sugeriram algumas leituras sobre o tema. No segundo encontro, discutiram conceitos, mas sem chegar a uma conclusão. O terceiro encontro, ao qual alguns membros já não compareceram, também foi ocupado pela reflexão sobre conceitos. As reuniões foram se sucedendo, com um número de participantes cada vez menor. O diretor não acompanhou o projeto. Na última reunião, apenas o coordenador compareceu, e o projeto foi desmobilizado.

Comentários:

Os motivos do fracasso do projeto têm relação com os itens apontados anteriormente. Os líderes da mudança não tinham experiência no tema, e faltaram orientação conceitual e vivência. O grupo percebeu essa fragilidade e, aos poucos, foi se afastando, ao perceber que seria melhor investir seu tempo em outras iniciativas. E, no limite, faltou apoio também do diretor de RH, que lançou o projeto e não mais o acompanhou. Discutiremos isso no próximo tópico.

c Falta de percepção de relevância

A organização – e seus dirigentes – pode não estar convencida da importância e da contribuição de um modelo de competências. Se assim for, não envidará seus maiores esforços para o êxito da iniciativa.

Isso acontece algumas vezes porque a implantação de um modelo desse tipo pode ser uma “causa” da área de recursos humanos, que vende o projeto para a organização e faz a contratação, autorizada pela direção porque há sobra orçamentária, mas sem estar muito convencida de sua importância.

Se esse é o caso, o projeto “entra pela porta dos fundos”, e será difícil ganhar atenção e relevância na organização, pois, se a direção não o apoia, como será tratado pelos demais níveis?

Pode acontecer também de ter havido a “compra” do projeto pela direção, mas, como a atenção desse grupo costuma estar dividida com muitas outras atribuições, o projeto pode naturalmente ir se afastando do “radar” e das prioridades do nível estratégico. Se os líderes do projeto não se preocuparem em fazer reportes e comunicar resultados numa frequência adequada, a “perda de relevância” será inevitável.

De uma forma ou de outra, um projeto percebido como não relevante tem poucas chances de prosperar em uma organização, pois as pessoas tendem a dedicar seriamente tempo e energia apenas àquilo em que percebem algum benefício ou utilidade.

d Ausência de coerência entre o discurso e a prática dos proponentes e líderes da mudança

A coerência entre discurso e prática é o que se costuma chamar “liderança pelo exemplo”, e deve ocorrer em vários níveis da organização, a começar pelo nível estratégico: se a organização opta pela implantação de um modelo de competências, é importante que a direção o assuma e lhe atribua a devida importância. A falta de apoio do grupo diretivo, ou o comportamento do grupo diretivo de maneira manifestadamente contrária ao que estabelece o modelo, tende a enfraquecê-lo.

De forma mais concreta, suponha que uma organização tenha um modelo em que haja uma competência denominada “liderança”, na qual, em sua descrição, conste que o líder “mobiliza pessoas para os fins organizacionais, com empatia e respeito”. Suponha ainda que o presidente dessa organização seja uma pessoa de grande energia e capacidade de realização, mas assumidamente truculento e desrespeitoso para com sua equipe – mas traz resultados ao negócio, pelo menos de curto prazo. Se esse presidente persiste em sua conduta, sem ser responsabilizado em nenhum momento, passa-se uma mensagem à organização de que o modelo não é “para valer”.

Caso 10.5

Um projeto que prosperou sem o apoio inicial da alta direção

O caso é uma exceção, mas pode acontecer. Em determinada organização industrial, com várias instalações espalhadas pelo

país, a gerência intermediária sentia falta de processos mais significativos de avaliação e gestão de pessoas para suas equipes. A gerente de RH, à época, captou essa necessidade, aprovou recursos e liderou o projeto de implantação de um modelo de competências na empresa. A liderança estratégica, embora ciente do projeto, não lhe conferiu tanta importância. Na condução do projeto, foram envolvidos vários grupos de gestores em todo o país, e sua implantação foi bem-sucedida. Passado algum tempo, a gerente de RH foi fazer um relatório ao comitê executivo (composto por presidente e diretores), apresentando o projeto. A certa altura da apresentação, um diretor comentou:

- Minha sensação é de que esse projeto não “vingou” dentro da empresa...

Ao que a gerente de RH respondeu:

- Veja, tivemos 98% de preenchimento das avaliações e ações de feedback. Os 2% que não o fizeram são as pessoas que estão aqui hoje nesta sala.

A segunda rodada de avaliações contou com a participação massiva de todos os diretores.

O caso é ilustrativo de uma situação pouco comum, na qual o nível intermediário e as bases compraram com tamanho entusiasmo o modelo que ele acabou se sustentando por esse motivo, mesmo sem contar com o apoio inicial efusivo da direção.

Mas o “mau exemplo” pode vir da própria área de RH, supostamente a responsável pela condução de uma iniciativa dessa natureza na empresa. Em um projeto de implantação, o gerente de RH sempre estava ausente nos workshops para definir as competências. Um dia, “porque o diretor o havia chamado”; outro, “porque tinha um compromisso externo”. Em dado momento, um dos participantes, pertencentes a outra área, comentou: “Se ele, que é o gerente da área e do projeto, dá mais importância a outros assuntos do que este, porque nós temos de levá-lo a sério?”

Não é preciso discorrer muito para perceber o efeito nefasto que a falta de coerência trouxe para a implantação subsequente do projeto.

B O desafio de sustentar

Uma vez que tem início a mudança, surge o desafio de sustentá-la, porque, nesse momento, algumas forças puxam o sistema para sua estabilidade anterior. Essas forças são, segundo *Senge et al., (1999)*, o medo e a ansiedade, a falta de mecanismos de apreciação e medição (ou medição das “coisas erradas”) e a formação de “silos” na organização, opondo defensores fanáticos da mudança a resistentes incrédulos.

a Medo e ansiedade

Senge *et al.* (1999) explicam que, tão logo uma iniciativa se instala, e as pessoas percebem que “é séria”, pode gerar um novo tipo de reação: medo e ansiedade. Não que isso seja ruim: medo e ansiedade são reações naturais dos organismos diante do novo (Senge *et al.*, 1999). O antidoto para que essas reações não paralise a implantação de um projeto está na comunicação, ampla, exaustiva e, muitas vezes, focada nos grupos e nas pessoas que eventualmente se sintam ameaçadas.

Ao transpor essa ideia para um projeto de implantação de competências, parte da metodologia sugerida para a concepção do modelo está endereçada a esse ponto. Ao se constituírem vários grupos, objetiva-se não só obter sua colaboração, mas também sensibilizá-los para os conceitos e a importância do projeto.

De particular importância nesse sentido são os eventos com os grupos de consulta, cuja composição demanda grande sensibilidade por parte da organização. Em uma dada organização pública, optou-se por ter um evento assim com representantes dos 13 sindicatos que atuavam na organização, ainda em meio à concepção do projeto. Foram apresentados os conceitos de base da proposta, seus benefícios e o desenho até aquele momento. O modelo em concepção recebeu uma série críticas e sugestões, e parte delas pôde ser incorporada. Esse procedimento facilitou a implantação do modelo uma vez finalizada a concepção.

Esses momentos de comunicação coletiva não dispensam que se faça uso de conversas particulares, formais ou informais. Na implantação de um projeto de competências em uma empresa, foi notório o desconforto de um advogado, gerente do departamento jurídico.

Ao fim do workshop, foi marcada uma conversa particular com esse gerente, na qual se procurou deixá-lo bem à vontade para apontar as situações que o deixavam incomodado. Expôs sua opinião: preocupava-se com algumas implicações trabalhistas indesejáveis que poderiam surgir. Após ouvi-lo, a gerente de RH buscou o parecer de um escritório trabalhista externo, que fez um trabalho de jurisprudência fundamentado e o entregou ao gerente jurídico. A abordagem em particular foi essencial para trazer o gerente “de volta” à iniciativa, além de dar mais segurança à continuidade do projeto.

***b* Apreciação⁴ e medição**

Para se sustentar uma mudança, é importante que ela seja monitorada e apresente resultados valiosos no plano organizacional. A questão remete à ideia de indicadores, “relógios” por meio dos quais uma organização pode monitorar seus resultados. Nesse sentido, um sistema de mensuração de desempenho, como apresentado no Texto de apoio 10.2, nada mais é do que um conjunto de indicadores organizados de forma coerente, de modo a ajudar a organização a alcançar os resultados estabelecidos em sua estratégia.

Importante destacar que os indicadores da mudança ou projeto devem dialogar ou reforçar os indicadores valorizados pela organização. Por exemplo, seria refugado um projeto que implicasse aumento dos custos de produtos em uma organização que compete com base em liderança em custos.

Trazendo essa discussão para nosso tema - a implantação dos modelos de competências -, temos algumas consequências. A primeira é que o líder do projeto deve estabelecer, de saída, o que espera do projeto e quais seriam os indicadores sintomáticos (ou marcos) da evolução do processo de implantação.

No caso de um projeto de competências, é possível acordar como resultado final: um processo de avaliação considerado justo e que sinalize o que se espera das pessoas em seus vários níveis e carreiras; a definição de uma sistemática de carreira e de critérios para crescimento; uma base consistente para se pensar em programas de treinamento e desenvolvimento (T&D) na organização, entre outros. Mas também devem ser definidas premissas e questões sobre o processo de construção do modelo: quem deve participar, o que deve ser entregue e em que momento (e não apenas os resultados finais). Por exemplo, ter um primeiro desenho das competências ao fim de um mês; competências desdobradas por complexidade ao fim do segundo mês, e assim por diante.

A segunda implicação é precisamente monitorar e reportar esses indicadores de processo a quem de direito, que pode ser a alta direção ou algum comitê (ou escritório de projetos) dentro da organização. Aqui, trata-se de, à medida que se cumpre uma etapa importante do projeto – que se atinge um marco –, voltar à direção ou ao comitê para conferir se o trabalho atende às expectativas e se mantém-se dentro das premissas acordadas. Por exemplo, pode ter sido acordado que o projeto seria conduzido de forma participativa e, nesse momento, seria apresentado ao comitê quem participou e como. Claro, também se apresenta o resultado do trabalho até o momento – como estão as descrições das competências, dos níveis de complexidade ou os resultados de uma avaliação simulada etc.

Uma terceira implicação, que já supõe um estágio mais avançado na implantação do projeto, é reportar alguns de seus benefícios à organização. Assim, uma organização que tenha optado por rodar o projeto numa área-piloto pode levar ao comitê (ou à direção) os resultados da implantação naquela área, de preferência na perspectiva dos indicadores valorizados pela empresa. Então, supondo que um indicador importante seja a pesquisa de clima organizacional, a empresa pode trazer o resultado da implantação do modelo em conjunto com os resultados de pesquisa de clima na área, apontando, sobretudo, os itens influenciados pelo modelo (por exemplo, se a empresa provê perspectiva de crescimento na carreira, se o gestor dá feedback e orienta o desenvolvimento do colaborador etc.).

O reporte de indicadores positivos permite à organização ganhar confiança de que está na direção correta, e tende a reforçar o engajamento das pessoas no projeto. O aparecimento de indicadores não favoráveis permite fazer correções de rota antes que o projeto se inviabilize.

c Fanáticos e descrentes

Diante de mudanças organizacionais, há pessoas que se entusiasmam, enquanto outras não. Entre os primeiros, costumam estar os patrocinadores ou líderes da mudança. Entre os segundos, pessoas que se veem ameaçadas, ou que já experimentaram outras iniciativas no passado que não deram certo, mesmo que em outros campos. Essa situação leva à formação de “feudos” na organização que, com o tempo, podem transformar-se em hostilidade aberta – se não administrada –, gerar grande desgaste e perda de energia e, no final, inviabilizar o projeto de mudança.

Esse risco é, muitas vezes, um processo natural da evolução da mudança. Isso porque os líderes da mudança a vivem diuturnamente, introduzem jargões e siglas para facilitar a comunicação dentro do grupo – justamente o que pode afastá-los de outros grupos e áreas na organização. Tratando de modelos de

competências, o uso frequente de expressões como capacidade, entrega, níveis de complexidade, *work levels* etc., sem uma garantia de que os outros estão entendendo, pode ajudar a criar essa percepção de feudo, que contribui para afastar outros grupos da proposta de mudança. E essa percepção de afastamento pode reforçar ainda mais o sentido de grupo (e feudo) da equipe de projeto, formulando comentários estereotipados como “o pessoal da área de produção nunca colabora”, “Antônio sempre põe dificuldades”, e por aí fora. Nesses casos, pelo princípio de “ação e reação”, a recíproca tende a ser verdadeira, e tanto o pessoal da produção achará “que o pessoal da área de RH sempre inventa alguma coisa nova para atrapalhar nosso trabalho” como Antônio dirá: “Lá vem o RH com mais um desses projetos que não dão em nada!” Arma-se, assim, um movimento que pode, com o tempo, sufocar a mudança.

Nesse momento, é importante que os patrocinadores e líderes mantenham diálogo, procurem ser didáticos e saibam se articular na organização, a ponto de constantemente “buscar” os que não aderem, evitar jargões (pelo menos fora do grupo de mudança), explicar pontos não entendidos, reforçar os benefícios do projeto, mostrar como seu objetivo é facilitar o papel de gestão de pessoas e gestão da própria carreira, entre outros.

Parte desse cuidado é absorvido na metodologia participativa utilizada na construção do modelo. Parte pode ser atenuada mediante conversas formais e informais com alguns “descrentes”. E parte também pode ser minimizada à medida que o projeto for gerando indicadores positivos, em linha com o tópico anterior. Mas nada disso dispensa o diálogo.

C O desafio de reconceber e reprojeter a mudança

Esse desafio diz respeito a criar o hábito de refletir, coletivamente, sobre o progresso da mudança, incorporando elementos novos, fazendo ajustes de rumos, atualizações e, eventualmente, até realizar reorientações mais drásticas. Ou seja, consiste no aprendizado organizacional de “circuito duplo” (Argyris, 1991) que deve resultar da implantação.

O que é aprendizado organizacional de circuito duplo? Argyris (1991, p. 100), por meio de uma metáfora, nos explica:

Um termostato que automaticamente ligasse o aquecimento sempre que a temperatura do ambiente caísse para abaixo de 68° F é um bom exemplo de aprendizado de circuito único. Um termostato que pudesse dizer “por que estou programado para 68 °F?” e, então, explorasse o objetivo do aquecimento no quarto estaria iniciando um processo de aprendizado em circuito duplo”.

Assim, o aprendizado organizacional de circuito único (*single loop*) é direto: percebe uma falha e dispara uma ação para manter as coisas em ordem. O de circuito duplo (*double looping*) procura aprender sobre a experiência e abstrair sobre o “circuito simples”, a fim de extrair novos aprendizados. O desafio de reconceber e reprojeter aborda esse “aprender com o aprendido”, de modo a incorporar a mudança na organização.

a Governança

O primeiro componente do desafio de reconceber é pensar numa estrutura de

governança que assegure a permanência daquilo que se mudou, uma vez encerrado o projeto de mudança. Há projetos de mudança fantásticos, mas aos quais não se dá continuidade, porque uma área conduz a concepção, o projeto-piloto etc., e depois entrega a execução para outra área, sem um rito de passagem adequado. O resultado é que a mudança fica “órfã”, sob o risco de perder seu espírito original numa (re)implantação atabalhoada e, no limite, ser descontinuada.

Nesse momento, é importante que as áreas e pessoas “usuárias” do objeto criado com a mudança estejam sensibilizadas, interessadas e “empoderadas” para fazer o melhor uso dos conceitos e instrumentos. Ao mesmo tempo, é preciso que os mentores do projeto estejam disponíveis, tenham consistência conceitual e experiência para lidar com problemas e dúvidas, e ofereçam sistemas e processos adequados à operacionalização da mudança. Aplicar essa ideia a modelos de competência significa preparar bem os profissionais e, sobretudo, os gestores para utilizar o modelo, ao mesmo tempo que a equipe de RH deve apoiar e transmitir segurança aos usuários sobre o uso da metodologia. Importante lembrar que, se o projeto é implantado por meio de consultoria, os consultores se vão, e o RH é que tende a ser o apoio para dar continuidade ao projeto.

Na mesma linha, está a oferta de sistemas ou softwares que automatizem a operacionalização do modelo. Conduzir uma implantação com papel ou mesmo utilizando planilhas de Excel, tornará o processo moroso e demandará muitas pessoas, o que tende a torná-lo ineficaz e caro.

b Disseminação

Disseminação consiste na busca do engajamento das pessoas na organização para incorporar o que foi mudado. Muitos projetos de mudança começam pequenos, são testados em um grupo-piloto e, apresentando resultados, podem ser ampliados para outras áreas e profissionais na organização. Isso torna fundamental o papel da comunicação e as iniciativas de treinamento.

É claro que a comunicação não deve começar apenas ao término do projeto. No caso de um projeto de competências, pode ser conveniente que a iniciativa já seja veiculada – em murais, intranet, boletins da organização – desde o início, a fim de preparar as pessoas, gerar expectativas positivas e facilitar o engajamento. Também a metodologia de grupos de construção está endereçada a esse aspecto.

O término da concepção do modelo (muitas vezes com um grupo-piloto) costuma ser o momento anterior à primeira rodada de avaliação. Nesse momento, é particularmente importante intensificar as ações de comunicação: vale a pena a organização investir num guia do modelo, disponibilizar informações na internet – conforme o caso, disponibilizar até um helpdesk para esclarecimentos. Em paralelo, claro, ofertar cursos de capacitação aos avaliadores.

É importante, também, que a organização tenha sensibilidade para o momento de comunicar a iniciativa. Ao longo de mais de um ano, uma dada organização pública conduziu um projeto de implantação de competências. Na data em que se programou a primeira avaliação, o presidente anunciou que a empresa seria privatizada – decisão esta que não estava relacionada ao projeto de competências. No entanto, as pessoas associaram a avaliação de competências a algum mecanismo para enxugar os quadros pós-privatização, e

o resultado foi uma avaliação em que só havia “super-homens” e “supermulheres”, ou seja, todo mundo “superando em tudo”. É claro que uma análise mais consistente das avaliações e evidências revelou seu viés, e foi fácil identificar e associar suas causas à coincidência infeliz na comunicação das duas iniciativas.

c Estratégia e propósito

Definida a estrutura de governança e disseminada adequadamente, a organização deve manter permanente vigília sobre os rumos da mudança, frequentemente questionando-se sobre o alcance de suas premissas e a contribuição do projeto para organização. Essa vigilância orientará os movimentos de aprendizado de circuito duplo.

Transpondo a reflexão para modelos de competências, é vã qualquer tentativa de achar que o modelo terá uma aderência de 100% à organização desde o primeiro ciclo. Pelo contrário, como diz um filósofo, a realidade sempre é mais rica do que aquilo que consegue alcançar o intelecto humano. Assim, o inesperado sempre aparecerá, para o bem ou para o mal. Importante, então, haver uma reflexão coletiva sobre essas situações, para que o aprendizado seja também coletivo. Na prática, isso significa alterar a redação de uma ou outra competência, situar melhor um cargo em um nível de complexidade, e não em outro, alterar as datas e os prazos para aplicar a avaliação; em alguns casos, até excluir alguma competência, por perceber que não avalia muita coisa... Enfim, são situações que acontecem com frequência, e a equipe gestora do projeto deve estar sintonizada para atuar.

Ainda considerando a dinâmica organizacional, pode ser interessante, de tempos em tempos, olhar o sistema como um todo, com vistas a uma revisão mais profunda – que pode até não ser necessária, mas convém manter essa disponibilidade. Para saber o momento exato, uma boa dica é a equipe de RH ir acumulando sugestões à medida que a organização vai fazendo uso do modelo. Se forem simples de operacionalizar e fizerem sentido, já podem ser incorporadas ao longo do próprio ciclo, ou para o ciclo seguinte. Se forem mais complicadas – por exemplo, um desbalanceamento nos níveis de complexidade que implicará revisão de todas as competências –, a organização pode anotá-las e, à medida que necessidades como essa se acumulam, talvez seja o momento de promover uma nova “grande” revisão do sistema. Mas também algumas mudanças “drásticas” na companhia podem demandar revisões, como a entrada em um novo negócio, a compra de outra empresa ou sua aquisição por outra empresa, entre outros.

Caso 10.6

Uma experiência malsucedida em uma empresa pública de telecomunicações

O texto a seguir baseia-se na tese de doutorado de [Munck \(2005\)](#), posteriormente transformada em artigo de [Munck e Munck \(2008\)](#). Os autores revisitam uma empresa pública do setor de telecomunicações que implantou, em 1998, um

modelo de gestão por competências, baseado nos conceitos explorados neste livro. O artigo baseia-se em entrevistas com 29 pessoas, além de visitas *in loco* e análise documental.

Em meados da década de 1990, ao perceber a desregulamentação que aconteceria no setor de telecomunicações, a empresa procurou modernizar suas práticas de gestão para enfrentar a concorrência. Diante disso, entre outras iniciativas, optou pela implantação de um modelo de competências.

Os autores relatam que a implantação transcorreu sem problemas, porém as primeiras falhas começaram a ocorrer logo após. Entre elas, houve discrepância na aplicação do modelo por parte dos gestores; ele foi percebido como complexo por muitos funcionários; não houve esforço sistemático para sua comunicação e atualização; os principais articuladores do modelo deixaram a organização logo após sua implantação; houve troca dos diretores (era uma empresa pública), e os que sucederam não apoiaram o modelo; o processo de avaliação era moroso e sua tabulação, complicada e parcial, dado que não foi automatizada – era feita mediante planilhas eletrônicas –, e o modelo não chegou a gerar ações: as ações de treinamento eram (e são) desvinculadas das orientações do modelo, e o este não balizou as decisões de remuneração; não houve um processo sério de avaliação de entrega pautado no modelo, mas apenas a avaliação de capacidades – nesse sentido, o modelo representou um estímulo à busca de capacitação e qualificação por parte dos funcionários.

Como consequência, [Munck e Munck \(2008\)](#) concluem que o modelo não entregou suas promessas na organização em questão.

Comentários: o caso é um exemplo vivo de má condução do processo de mudança. Para facilitar a análise, apresentamos o Quadro 2. Diante do exposto no [Quadro 10.1](#), é fácil compreender por que o modelo não prosperou.

Interessante ainda contrastar este com o [Caso 10.2](#), da GRPCOM, em que boa parte desses fundamentos foi respeitada.

10.4 A linha de chegada: transformação dos modelos de competências em práticas

O objetivo final de um modelo de competências é ser incorporado à prática organizacional, ou seja, tornar-se um elemento vivo e balizador das decisões sobre a gestão de pessoas. Em outras palavras, tornar o modelo uma “segunda natureza”, incorporado como hábito nas pessoas e nas rotinas organizacionais.

Quadro 10.1

Implantação de um modelo de competências na empresa de Telecomunicações

O desafio de iniciar	
a. Falta de tempo	Não parece ter constituído um problema, e a fase de concepção transcorreu bem.
b. Falta de ajuda (orientação e apoio)	Problema: o gestor que conduziu o projeto deixou a empresa logo após seu término e não formou pessoas para apoiar os funcionários e gestores; percepção do modelo como “complexo”.
c. Falta de percepção de relevância	Parte dos gestores não percebeu o modelo como importante (ou não entendeu), dadas as discrepâncias iniciais na avaliação.
d. Ausência de coerência entre o discurso e a prática	Falta de apoio da nova diretoria ao modelo e sua consequente “marginalização”.
O desafio de sustentar	
a. Medo e ansiedade	Não mencionado, mas a perspectiva de privatização (que não ocorreu) pode ter levado os funcionários a majorarem as avaliações.
b. Apreciação e medição	A geração de informações a partir das avaliações ficou prejudicada diante da ausência de um sistema automatizado, o que tornava as respostas do modelo um processo moroso e incompleto. O modelo não gerou ações eficazes: decisões de T&D e remuneração continuaram a ser tomadas à margem do modelo.
c. Fanáticos e descrentes	No caso, parece que permaneceram apenas os “descrentes”, dado que os patrocinadores e líderes da mudança deixaram a empresa ao término do projeto. A leitura do caso original (Munck e Munck, 2008) transmite uma visão bastante crítica do modelo por parte dos entrevistados.
O desafio de reconhecer e reprojeter	
a. Governança	Não se definiu uma estrutura de governança adequada ao modelo com a saída do líder de projeto. Não foi contratado um sistema para automatizar as avaliações, feitas em planilhas.
b. Disseminação	“Não houve esforço sistemático para sua comunicação ” (Munck e Munck, p. 13)
c. Estratégia e propósito	“Não houve esforço sistemático para sua comunicação e atualização ” (Munck e Munck, p. 13)

Quando esse fenômeno ocorre – e à medida que ocorre –, a gestão por competências fica internalizada na organização. E as competências passam a ser um elemento balizador para decisões pessoais e organizacionais de desenvolvimento, carreira, remuneração, recrutamento e seleção. Ao mesmo tempo, pauta a contribuição das pessoas na direção estabelecida pelas estratégias, transformando também a estratégia em tarefa viva e cotidiana.

Fechamos estas reflexões (e este capítulo e este livro) sugerindo que você leia o Texto de apoio 10.5, que traz algumas considerações pautadas no campo de pesquisa “estratégia como prática”.

Veja o Texto de apoio 10.5, “Estratégia como prática e modelos de competência”, em www.elsevier.com.br/gpfc.

10.5 Síntese

Este capítulo teve por objetivo refletir sobre a efetividade do modelo de gestão por competências ou os resultados fornecidos pelo modelo. Para entender melhor a questão, procuramos situá-la teoricamente, apoiando-nos no modelo do balanced scorecard como referencial explicativo da lógica mediante a qual se produzem os resultados empresariais. Isso feito, situamos as práticas de RH e os modelos de competência nessa lógica, apontando que correspondem ao início da cadeia de causalidade dos resultados empresariais, ou seja, a perspectiva de aprendizado e crescimento.

A discussão precedente permitiu classificar alguns casos escolhidos para iluminar a questão da geração de resultados. Os casos pautaram-se tanto no relato de empresas usuárias de modelo de competências, quanto de pesquisas realizados sobre o assunto até o momento. Os casos foram classificados conforme evidenciassem resultados apenas na perspectiva de aprendizagem e crescimento, ou quando traziam evidências além desta perspectiva.

O tema abordado a seguir foi a mudança organizacional, com vista a institucionalizar os modelos de competência, uma vez que se constatou que alguns modelos não chegam a entregar os benefícios prometidos simplesmente porque não chegaram a ser assimilados pela organização. Discutimos um framework explicativo da mudança profunda, baseado em [Senge et al. \(1999\)](#), adaptando-o para nosso tema, a implantação de modelos de competências. O framework destaca três fases da mudança (iniciar, sustentar e reprojeter) e os cuidados em cada fase, que traduzimos para nosso assunto em questão.

Fechamos este capítulo – e o livro – indicando que a linha de chegada para um modelo de competências é sua incorporação à prática organizacional.

²Do inglês *practioners*, sem tradução exata para o português, expressa profissionais que trabalham em organizações fazendo uso das práticas de gestão – em contraposição aos pesquisadores, que estudam essas práticas.

⁴Usamos aqui “apreciação” em sintonia com a tradução de [Senge et al. \(1999\)](#) para o português, mas a palavra original é *assessment*, sem tradução direta para nosso idioma.

Referências

1. AMARAL DJ, VENICIO AH, RAMOS EF, SCALISE V. A influência do clima organizacional na remuneração por competência. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*. 2005;4(1):71 São Paulo, Brasil, São Paulo.
2. AMARO, R. de A. e BRUNSTEIN, J. Concepções de empreendedor e desenvolvimento da competência empreendedora: um estudo à luz da fenomenografia. XXXVI Enanpad, Rio de Janeiro, 2012. In: *Anais...*, 2012, 16 p., CD.
3. AMIT R, SCHOEMAKER P. Strategic Assets and Organizational Rent. *Strategic Management Journal*. 1993;14(1):33–46 14 p.
4. ANDREWS, Kenneth R. *McKinsey Quarterly*. Winter, v. 7, Issue 3, p. 34-43, 1971. 10 p.
5. ANSOFF I. Critique of Henry Mintzberg's The Design School: Reconsidering the Basic Premises of Strategic Management. *Strategic Management Journal*. 1991;12 13 p.
6. ANSOFF I. *Corporate Strategy*. McGraw-Hill 1965; 241 p.
7. ANYIM FC, MBA SE, EKWOABA JO. The Imperative of Integrating Corporate Business Plan with Manpower Planning. *International Journal of Business and Management*. 2012;7(8):56–62.
8. ARGYRIS C. Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*. 1991;69(3):99–109.
9. ASHTON C. Rethinking HR competences. *Management Development Review*. 1996;9(5):16–21.
10. ATHEY TR, ORTH MS. Emerging competency methods for the future. *Human resource management*. 1999;38(3):215–225.
11. BAFFOUR GA. A firm's competence development through its network of exchange relationships. *Journal of Business & Industrial Marketing*. 2001;16(6/7):574.
12. BAHRY CP, TOLFO SR. Mobilização de competências nas atividades profissionais dos egressos de um programa de formação e aperfeiçoamento. *Rev Adm Pública*. 2007;41.
13. BARBOSA E. *O enigma da bota: enfrentando a sucessão empresarial com equilíbrio e sabedoria*. São Paulo: Novo Século Editora; 2007.
14. BARNEY JB. Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*. 1991;17(1):99.
15. BARNEY JB. *Gaining and sustaining competitive advantage*. New York: Addison-Wesley; 1996.
16. BEACH DS. *Personnel: The management of People at Work*. USA: Macmillan Publishing Company; 1985.
17. BECKER B, GERHART B. The impact of human resources management on organizational performance: progress and prospects. *Academy of Management Journal*. 1996;39(4):779–801.
18. BEE R, BEE F. Feedback. In: *Tradução de Maria Cristina Fioratti Florez*. São Paulo: Nobel; 2001.
19. BENNETT III R. The Relative Effects of Situational Practices and

- Culturally Influenced Values/Beliefs on Work Attitudes. *International Journal of Commerce & Management*. 1999;9(1):84–102.
20. BERGAMINI CW. *Avaliação de desempenho humano na empresa*. 4ª ed São Paulo: Atlas; 1988; 290p.
21. BERGAMINI CW. *Motivação nas organizações*. 4ª ed São Paulo: Atlas; 1997.
22. BERNAL, M. *Gestão de pessoas por competências caso em uma organização pública mexicana*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado e Doutorado em Administração da Universidade Positivo, Curitiba-PR, agosto 2009.
23. BERTONI BCR. *Manual de recrutamento e seleção de pessoal*. São Paulo: Editora STS; 2000.
24. BHAMRAA R, DANIB S, BHAMRAC T. Competence understanding and use in SMEs: a UK manufacturing perspective. *International Journal of Production Research*. 2011;49(10):2729–2743.
25. BISH AJ, BRADLEY LM, SARGENT LD. Career development for going beyond the call of duty: is it perceived as fair? *Career Development International*. 2004;9(4):391–405.
26. BITENCOURT CC. *Gestão de competências e aprendizagem nas organizações* São Leopoldo/RS: Unisinos; 2005; 173p.
27. BITENCOURT C, AZEVEDO D, FROEHLICH C, eds. *Na trilha das competências: caminhos possíveis no cenário das organizações*. Porto Alegre: Bookman; 2012.
28. BOHLANDER G, SHERMAN A, SNELL S. *A administração de recursos humanos*. São Paulo: Pioneira; 2003.
29. BOHM, E. *Manual del Psicodiagnóstico de Rorschach*. Ed. Morata, 1971.
30. BOOG G. *Manual de treinamento e desenvolvimento ABTD*. São Paulo: Makron Books; 1999.
31. BORINI FM, FLEURY MTL, OLIVEIRA JUNIOR MM. Gestão de competências em negócios internacionais. In: São Paulo: Atlas; 2008;80–105. In: Dutra JS, Fleury MTL, Ruas R, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*.
32. BOSSIDY L, CHARAN R. *Execução: a disciplina para atingir resultados*. São Paulo: Elsevier; 2004.
33. BOURDIEU, P. *Coisas ditas*. Tradução de Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990.
34. BOWEN DE, OSTROFF C. Understanding HRM–firm performance linkages: the role of the “strength” of the HRM system. *Academy of Management Review*. 2004;29(2):203–221.
35. BOXALL P, PURCELL J. *Strategy and Human Resource Management*. New York: Palgrave Macmillan; 2003; UK.
36. BOYATIZIS R. Beyond Competence: the choice to be a leader. *Human Resource Management Review*. 1993;3(1):1–14.
37. BOYATIZIS R. *The competent manager: a model of effective performance*. New York: Wiley; 1982.
38. BRANDÃO HP. *Mapeamento de competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas*. São Paulo: Atlas; 2012.
39. BRANDÃO, H.P. e GUIMARÃES, T. de A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?, *Revista de Administração de Empresas* [on-line].

- 2001, v. 41, n. 1, p. 8-15.
40. BRASIL. Lei n. 8.112/90, de 11 de dezembro de 1990.
41. BREWER J, HUNTER A. *Foundations of multimethod research: Synthesizing styles*. Thousand Oaks, California: Sage; 2006.
42. BRITO LMP, FRANÇA DSA, BARRETO M. Apresentação Mulheres gestoras – qual o perfil de competência profissional para conciliação vida pessoal e trabalho? *Revista Gestão & Planejamento*. 2012a;13(1):43–61.
43. BRITO LMP, LEONE NM, PINTO CG. Competências gerenciais requeridas em empresas familiares: um olhar feminino. *Revista de Ciências da Administração*. 2012b;14(32):50–64.
44. BRONZE TP. *A gestão de pessoas por competências e seus impactos na gráfica e editora Posigraf S.A em Curitiba – PR*. Dissertação: Universidade Federal do Paraná; 2011; Curitiba.
45. BROUSSEAU KR, DRIVER M, HOURIHAN G, LARSSON R. The Seasoned Executive's Decision-Making Style. *Harvard Business Review* 2006;111–121 Feb. 2006.
46. BROWN JS, DUGUID P. Organizational Learning and Communities of Practice: a unified View of Working, Learning and Innovation. *Organization Science* 1991;40–56.
47. BROWN MG. *Keeping the Score: Using the Right Metrics to Drive World Class Performance*. New York: Quality Resources; 1996.
48. CARBONE P, BRANDÃO H, et al. *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 3. ed Rio de Janeiro: FGV; 2009.
49. CARDOSO RL, RICCIO EL, ALBUQUERQUE LG. Competências do contador: um estudo sobre a existência de uma estrutura de interdependência. *RAUSP – Revista de Administração da USP*. 2009;44(4):365–379 out./nov./dez. 2009.
50. CARROLL WR, WAGAR TH, RONDEAU KV, GILSON CHJ. Looking inside the black box: are human resource practices really associated with employer performance? *Entrepreneurship and Family Business/ Entrepreneuriat et affaires familiales*. *Sumário*. 2007;28.
51. CFP. Resolução n. 001/2002. Brasília-DF, 19 de abril de 2002.
52. CHARAN R, DROTTER S, NOEL J. *Pipeline de liderança*. Rio de Janeiro: Elsevier; 2013.
53. CHATENIER E du, VERSTEGEN JA, BIEMANS HJ, MULDER M, OMTA OS. Identification of competencies for professionals in open innovation teams. *R&D Management*. 2010;40(3):271–280 10 p.
54. CHUKWUBA K. Performance Appraisal in the Workplace. *Journal of Management & Marketing Research*. 2011;9:1–6 6 p.
55. CLIEAF M Van. Are boards and CEOs accountable for the right level of work? *Ivey Business Journal Online* 2004;1–12 ProQuest.
56. COELHO, L.A. de T. Testes psicológicos e o Direito: uma aproximação à luz da dignidade da pessoa humana e dos direitos da personalidade. *Psicol. Soc.* [on-line]. 2004, v. 16, n. 2, p. 90-100.
57. COLLINS J. *Good to Great: Empresas feitas para vencer*. Rio de Janeiro: Elsevier; 2001.
58. COLLINS JC, PORRAS JI. *Built to last*. New York: HarperCollins; 1994.
59. COMINI, G.M. Os gargalos da gestão por competências. *O Estado de S.Paulo*, Caderno de Empregos, São Paulo, 10 jun. 2007.

60. CONNER KR. A historical comparison of resource-based theory and five schools of thought within industrial organization economics: do we have a new theory of the firm? *Journal of Management*. 1991;17(1):121–154.
61. COOLEY L. *Entrepreneurship Training and the Strengthening of Entrepreneurial Performance Final Report Contract No DAN-5314-C-00-3074-00*. Washington: USAID; 1990.
62. CRUBELLATE JM, PASCUCCI L, GRAVE PS. Contribuições para uma visão baseada em recursos legítimos. *Revista de Administração de Empresas – RAE*. 2008;48(4):8–19.
63. CUEVAS, M.C. *Cultural competence, cultural awareness and attitudes of social work students*. 2002, 174 p. The University of Texas at Austin, United States, Texas, 2002.
64. DANFORD GL. Project-Based Learning and International Business Education. *Journal of Teaching in International Business*. 2006;18(1):7–25.
65. DEAL TE, KENNEDY AA. *Corporate Cultures: The rites and rituals of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley; 1982.
66. DECRETO n. 5.707, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2006. http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viwi_Identificacao/DEC%205.707-2006?OpenDocument. Acesso em 31 out. 2012.
67. DELERY JE, DOTY H. Modes of Theorizing in Strategic Human Resource Management: Tests of Universalistic, Contingency, and Configurational Performance Predictions. *The Academy of Management Journal*. 1996;39(4):802–835.
68. DELORS J, ed. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez/MEC/UNESCO; 1998.
69. DEMO P. *Habilidades e competências no século XXI*. São Paulo: Mediação; 1998.
70. DIAS G, BECKER GV, DUTRA JS, RUAS R, GHEDINE T. Revisando a noção de competência na produção científica em administração: avanços e limites. In: DUTRA JS, FLEURY MTL, RUAS RL, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2008.
71. DIAS, T.R.F.V.; NARDELLI, P.M.; VILAS BOAS, A.A. Competências empreendedoras: um estudo sobre os empreendedores ganhadores do prêmio TOP Empresarial. In: *Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 5, 2008. São Paulo. Anais... São Paulo/SP: EGEPE, 2008. 1 CD-ROM.
72. DIMAGGIO PJ, POWELL WW. The Iron Cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*. 1983;48(2):147–160.
73. DUBOIS DD. *Competency Based performance improvement: a strategy for organizational Change*. Amherst: HRD; 1993.
74. DUTRA JS. *Administração de carreiras*. São Paulo: Atlas; 1996.
75. DUTRA JS. Desenhando programas de desenvolvimento a partir da identificação de competências essenciais. In: São Paulo: Schmukler Editores; 1999;137–147. EBOLI MP, ed. *Coletânea Universidades Corporativas: Educação para as empresas do século XXI*. 1 ed.
76. DUTRA JS. *Gestão por competências*. São Paulo: Gente; 2001.
77. DUTRA JS. *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas*

- na empresa moderna. São Paulo: Atlas; 2004.
78. DUTRA JS. *Gestão de carreira na empresa contemporânea*. São Paulo: Atlas; 2010.
 79. DUTRA J, FLEURY MT, RUAS R. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2008.
 80. EBOLI, M. Educação Corporativa e desenvolvimento de competência. In: *Competências: conceitos, métodos e experiências*. In: DUTRA, J.; FLEURY M.T. e RUAS, R. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2008.
 81. EBOLI MP. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. 1 2011.
 82. EDVINSSON L, MALONE MS. *Intellectual Capital: the proven way to establish your company's real value by measuring its hidden brainpower*. Londres: HarperCollins Publishers; 1997.
 83. EDWARDS AL. *Techniques of attitude scale construction*. Nova York: Appleton-Century-Crofts; 1957.
 84. EPSTEIN M, MANZONI JF. Implementing Corporate Strategy: From Tableaux de Bord to Balance Scorecards. *European Management Journal*. 1998;16(2):190–203.
 85. ERLICH M. *New Product development performance research Tese (doutorado) Institute for Manufacturing*. Cambridge: University of Cambridge; 2003.
 86. FERGUSON KL, REIO Jr TG. Human resource management systems and firm performance. *The Journal of Management Development*. 2010;29(5):471–494.
 87. FERIGOTTI CMS. *Competências gerenciais e rotinas organizacionais para inovação: o caso da Electrolux do Brasil S/A Tese de doutorado em Administração*. Curitiba: Universidade Positivo; 2012.
 88. FERNANDES, B.H.R. e TAVARES, P. *Competência individual e desempenho organizacional em empresas intensivas em conhecimento: o caso de um escritório de advocacia*. XXXIV Enanpad, Rio de Janeiro, 2010. In: *Anais...*, 2010.
 89. FERNANDES BHR. *Competência e desempenho: o que há além do balanced scorecard*. São Paulo: Saraiva; 2006.
 90. FERNANDES BHR. Eficácia na Mensuração do Desempenho Organizacional: Como Fazer o Balanced scorecard Funcionar. *Revista Dom – FDC* 2008;(5):90–97.
 91. FERNANDES BHR. Gestão por Competências: tendências, progressos e lacunas. In: I n: Porto Alegre: Bookman; 2012;1–278. BITENCOURT Claudia, AZEVEDO Debora, FROEHLICH Cristiane, eds. *Na Trilha das Competências Caminhos Possíveis no Cenário das Organizações*. 1ª ed..
 92. FERNANDES BHR, BERTON LH. In: *Administração estratégica: da competência empreendedora à avaliação de desempenho*. 2. ed. São Paulo: Saraiva; 2012.
 93. FERNANDES, B.H.R. e COMINI, G. *Limitações na Estruturação de Modelos de Gestão por Competências: uma Análise de Organizações Líderes em Diversos Setores*. XXXII Enanpad, Rio de Janeiro, 2008. In: *Anais...*, 2008.
 94. FERNANDES BHR, HIPÓLITO JAM. Dimensões na avaliação de pessoas e o conceito de competências. In: DUTRA J, FLEURY MT, RUAS R, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas;

2008;151–171.

95. FERNANDES BHR, COMINI G. Limitações na estruturação de modelos de gestão de competências: uma análise de organizações líderes em diversos setores. *Working paper* 2011.
96. FERNANDES BHR, FLEURY MT. Modelos de Gestão por Competência: Evolução e Teste de um sistema. *Revista Análise (PUCRS)*. 2007;18(2):103–123.
97. FIEGENER MK, BROWN BM, PRINCE RA, FILE KM. Passing on strategic vision. *Journal of Small Business Management*. 1996;34(3):15–115.
98. FISCHER A. Mudança e transformação organizacional. In: FLEURY MTL, ed. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente; 2002b;147–164.
99. FISCHER A. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In: FLEURY MTL, ed. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente; 2002a;11–34.
100. FISCHER A, DUTRA J, NAKATA L, RUAS R. Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. In: DUTRA J, FLEURY MT, RUAS R, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2008;31–50.
101. FISCHER André L, AMORIM WAC, SARSUR AM. Gestão por Competências: a (não) inserção dos sindicatos em sua implementação nas organizações. In: DUTRA Joel Souza, FLEURY Maria Tereza Leme, RUAS Roberto, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2010.
102. FLEURY A, FLEURY MTL. *Estratégias empresariais e formação de competências: Um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 3ª ed São Paulo: Atlas; 2004.
103. FLEURY MT. O desvendar a cultura de uma organização: uma discussão metodológica. In: FLEURY MT, FISCHER RM, eds. *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo: Atlas; 2002.
104. FLEURY MT. Organizational Culture and the Renewal of Competences. *Brazilian Administration Review (BAR)*. 2009;6(1):1–14 art. 1.
105. FOSS NJ. *Resources, Firms and Strategies: A Reader in the Resource-Based Perspective*. Oxford: Oxford University Press; 1997.
106. FREITAS WRS, JABBOUR CJC. Rumo à gestão estratégica de recursos humanos? estudo de caso em uma organização pública paulista. *Revista de Ciências da Administração*. 2010;12(26):163–188.
107. GAFFNEY S. Career Development as a Retention and Succession Planning Tool. *The Journal for Quality and Participation*. 2005;28(3):7–10.
108. GANGANI N, MCLEAN GN, BRADEN RA. A Competency-Based Human Resource Development Strategy. *Performance Improvement Quarterly*. 2006;19(1):127–139.
109. GARBER PR. *Giving and Receiving Performance Feedback*. HRD Press 2004.
110. GFROERER M. Career Guidance on the Cutting Edge of Competency-Based Assessment. *Journal of Career Development*. 2000;27(2):119–131.
111. GHEDINE, T. *Aplicação do conceito de competência organizacional: um estudo de caso na empresa Marcopolo S.A.* Tese de Doutorado em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS,

2009.

112. GIL AC. *Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais*. São Paulo: Atlas; 2001.
113. GODOY SL, NORONHA APP. Instrumentos psicológicos utilizados em seleção profissional. *Revista do Departamento de Psicologia - UFF*. 2005;17(1):139–159.
114. GOODMAN J, HANSEN S. Career Development and Guidance Programs Across Cultures: The Gap Between Policies and Practices. *The Career Development Quarterly*. 2005;54(1):57–65 Alexandria, United States, Alexandria.
115. GRAMIGNA MR. *Modelo de competências e gestão de talentos*. São Paulo: Makron Books; 2002.
116. GRANOVETTER M. Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American Journal of Sociology*. 1985;91(3):481–510 Chicago.
117. GRANT R. The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. *California Management Review*. 1991;33(3):114–135 22p.
118. GRCOMP. <http://www.grpcom.com.br/grpcom.html>. Acesso em: 31 jul. 2012.
119. GROWTH. *Desenvolvimento e gestão organizacional*. Material interno para treinamento. São Paulo: 2011.
120. HAIR JF, ANDERSON RE, TATHAM RL, BLACK WC. *Análise multivariada de dados*. 5. ed Porto Alegre: Bookman; 2005.
121. HAMEL, G. Competition for competence and interpartner learning within international strategic alliances. *Strategic Management Journal*. Special Issue: v. 12, Issue S1, p. 83–103, Summer, 1991.
122. HAREL GH, TZAFRIR SS. HRM practices in the public and private sectors: differences and similarities. *Public Administration Quarterly*. 2001;25(3):316–355.
123. HAY GROUP. Hay Group Spectrum: avaliação de cargos para uma nova geração. In <http://www.haygroup.com/br/services/index.aspx?id=7992>. Acesso em: 27 jul. 2012.
124. HAYES J. A new look at managerial competence: The AMA model for worthy performance. *Management Review*. 1979;68.
125. HELAL D, GARCIA FC, HONÓRIO LC, eds. *Gestão de pessoas e competência: teoria e pesquisa*. Curitiba: Juruá; 2008; 384 p.
126. Herr EL. Career development and its practice: A historical perspective. *The Career Development Quarterly*. 2001;49(3):196–211.
127. HEWITT ASSOCIATES (2005). Research Highlights: How the top 20 companies Grow Leaders” <http://was4.hewitt.com/hewitt/resource/rptspubs/subrptspubs/pdf/top-companies-2005.pdf>.
128. HILSE H, NICOLAI AT. Strategic learning in Germany’s largest companies: Empirical evidence on the role of corporate universities within strategy processes. *The Journal of Management Development*. 2004;23(3):372–398.
129. HININGS CR, GREENWOOD R. *The dynamics of strategic change*. New York: Blackwell; 1988.
130. HIPÓLITO, J.A.M. *A gestão da administração salarial em ambientes competitivos: análise de uma metodologia para construção de sistemas de*

- remuneração por competências. Dissertação de Mestrado. Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, 2000.
131. HIPÓLITO JAM. *Administração salarial: a remuneração por competências como diferencial competitivo*. São Paulo: Atlas; 2001.
 132. HIPÓLITO JAM. Sistema de recompensas: uma abordagem atual. In: FLEURY MTL, ed. *As pessoas na organização*. São Paulo: Editora Gente; 2002;71–94.
 133. HIPÓLITO, J.A.M. Descrição das competências para efeitos de avaliação. Email pessoal, reproduzido com autorização, enviado ao autor no dia 25 de janeiro de 2010.
 134. HIPÓLITO JAM. *Remuneração e recompensas*. São Paulo: Elsevier; 2012.
 135. HIPÓLITO JAM, REIS GG. A avaliação como instrumento de gestão. In: FLEURY MT, ed. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente; 2002.
 136. HUBER GP, SUTCLIFFE KM, MILLER CC, GLICK WH. Understanding and predicting organizational change. In: HUBER GP, GLICK WH, eds. *Organizational change and redesign*. New York: Oxford University Press; 1995;215–254.
 137. ISAACSON W. *Steve Jobs*. Edição 1 São Paulo: Companhia das Letras; 2011.
 138. IVANOV S. Why organizations fail: a conversation about American competitiveness. *The International Journal of Organizational Innovation*. 2011;4(1):94–111.
 139. JAQUES E. *Levels of abstraction in logic and human action*. Londres: Educational; 1978.
 140. JLLERIS K. A comprehensive understanding of human learning. In: *Contemporary Theories of Learning: Learning theorists... in their own words*. Nova York: Routledge; 2009.
 141. KAPLAN R, NORTON D. *Estratégia em ação: Balanced Scorecard*. 9. ed Rio de Janeiro: Elsevier; 1997.
 142. KAPLAN R, NORTON D. *Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis*. Rio de Janeiro: Elsevier; 2004.
 143. KAPLAN R, NORTON D. The Balanced Scorecard – measures that drive performance. *Harvard Business Review*. 1992;70(1):71–79.
 144. KEMPER, B.; SANTOS, L.G.A. e FERNANDES, B.H.R. *Work levels e Inserção na Rede Social: um estudo em comunidades terapêuticas de Curitiba e Região Metropolitana*. XXXVI Enanpad, Rio de Janeiro, 2012. In: *Enanpad, Anais...* Rio de Janeiro: Anpad, 2012.
 145. KIRKPATRICK D. *Evaluating Training Programs*. Berrett-Koehler Publishers 1994.
 146. KOLB D. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY K, ed. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura/Zumbe; 1997.
 147. KOLB DC. *General self-efficacy and outdoor experiential training*. Georgia: Georgia State University; 1993.
 148. KOTABE M, SWAN KS. The role of strategic alliances in high-technology new product development. *Strategic Management Journal*. 1995;16(8):621–636.
 149. LACOMBE BMB, ALBUQUERQUE LG. Avaliação e mensuração de resultados em gestão de pessoas: um estudo com as maiores empresas instaladas no Brasil. *Revista de Administração da Universidade de São*

Paulo. 2008;43(1):5–16.

150. LAWLER III EE. *Strategic Pay: aligning organizational Strategies and Pay Systems*. San Francisco: Jossey-Bass; 1990.
151. LE BOTERF G. De la compétence – essai sur un attracteur étrange. In: *Les éditions d organisations*. Paris: Quatrième Tirage; 1995.
152. LE BOTERF G. *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed; 2003.
153. LEONARD-BARTON D. *Wellspring of knowledge: building and sustaining the sources of innovation*. Boston: Harvard Business School Press; 1995.
154. LEPAK DP, SNELL SA. Examining the Human Resource Architecture: The Relationships Among Human Capital, Employment, and Human Resource Configurations. *Journal of Management August*. 2002;28:517–543.
155. LEVINTHAL D, MYATT J. Co-Evolution of Capabilities and Industry: The Evolution of Mutual Fund Processing. *Strategic Management Journal*. 1994;15:45–62.
156. LIMONGI-FRANÇA AC, ARELLANO EB. Qualidade de vida no trabalho. In: FLEURY MTL, ed. *As pessoas na organização*. 2ª ed São Paulo: Editora Gente; 2002.
157. LIPPMAN S, RUMELT R. Uncertain imitability: an analysis of interfirm differences in efficiency under competition. *Bell Journal of Economics*. 1982;13:418–438.
158. LOMBARDO, M.M. e EICHINGER, R.W. FYI FOR YOUR IMPROVEMENT™ 4th Edition: *A guide for development and coaching for: Learners, Managers, Mentors, and Feedback Givers*. Minneapolis: Lominger Ltd., Inc. 2005.
159. LUCIA AD, LEPSINGER R. *The Art and Science of Competency Models*. San Francisco: Jossey-Bass; 1999.
160. MACEY DA. *Ancient archetypes in modern media: A comparative analysis of “Golden Girls”, “Living Single”, and “Sex and the City”*. United States, Oregon: University of Oregon; 2008.
161. MAN TWY, LAU T. Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: A qualitative analysis. *Journal of Enterprising Culture*. 2000;8(3):235–254.
162. MARINHO BL, VASCONCELLOS EPG. Dimensionamento de recursos humanos. *Revista de Gestão USP*. 2007;14(2):61–76.
163. MARKIDES CC, WILLIAMSON PJ. Related Diversification, Core Competences And Corporate Performance. *Strategic Management Journal*. 1994;15:149–165.
164. MARRAS JP. *Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico*. 6 ed São Paulo: Futura; 2002.
165. MARTINS GA. Sobre confiabilidade e validade. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*. 2006;8(20):1–12.
166. MATOS, S.A.C. *As vantagens e desvantagens da remuneração por habilidades aplicada aos operadores da área de produção de uma empresa*. Dissertação de Mestrado em Gestão Empresarial. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.
167. MCCLELLAND DC. *A sociedade competitiva: realização e progresso social*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; 1972.
168. MCCLELLAND DC. Testing for Competence rather than for Intelligence.

- American Psychologist*. 1973;8(1):1–14.
169. MCGINN D. Corporate Confidant; Beneath the radar for years, Ram Charan is now flying high as a consultant Why do CEOs love him? *Newsweek*. 2007;149(7):06-E06.
170. MCLAGAN PA. Competency models. *Training and Development Journal*. 1980;34(12):22–26.
171. MCLAGAN P. Competencies: The next generation. *Training & Development maio*. 1997;51(5):40–47.
172. MEISTER J. Extending the short shelf life of knowledge. *Training and Development*. 1998;52.
173. MELLO MLBC, AMÂNCIO FILHO A. A gestão de recursos humanos em uma instituição pública brasileira de ciência e tecnologia em saúde: o caso Fiocruz. *Revista de Administração Pública*. 2010;44(3):613–636.
174. MENEGASSI, C.H. *Teoria axiológica de comunhão: o papel do gestor e a construção social dos recursos específicos na gestão de empresas de economia de comunhão*. Universidade Positivo. Tese de doutorado. Programa de Mestrado e Doutorado em Administração, 2013.
175. MERRIAM-WEBSTER. *Dictionary*. Disponível em: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/rapport>. Acesso em 8 ago. 2012.
176. MIGUEL GB. *Testes psicométricos e projetivos: medidas psicoeducacionais*. São Paulo: Edições Loyola; 1974.
177. MILLS J, PLATTS K, BOURNE M. Competence and Resource Architectures. *International Journal of Operation and Production Management*. 2003;23(9):977–994.
178. MILLS J, PLATTS K, BOURNE M. *Strategy and Performance: Competing Through Competences*. Cambridge: Cambridge University Press; 2002.
179. MINTZBERG H. The Design School: Reconsidering the basic premises of strategic management” Strategic Critique of The Design School 461. *Management Journal*. 1990;11(3):171–195.
180. MINTZBERG H, AHLSTRAND B, LAMPEL J. *Safári de estratégia: Um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman; 2000.
181. MINTZBERG H, GOSLING. Educando Administradores além das Fronteiras. *Revista de Administração de Empresas (RAE/FGV)*. 2003;43(2):29–43.
182. MOHRMAN, S.A. e WORLEY, C.G. Dealing with Rough Times: a Capabilities Development Approach to Surviving and Thriving. *Human Resource Management*, maio-jun. 2009, v. 48, n. 3, p. 433-445. Published on-line in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com).
183. MUNCK L, MUNCK MGM, SOUZA RB. Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. *Revista de Administração Mackenzie*. 2011;12:4–52.
184. MUNCK L. *Estratégia empresarial, aprendizagem e competências: análise de suas inter- relações em uma empresa de telecomunicações do norte do Paraná*. (Tese de Doutorado) PPGA -Universidade de São Paulo 2005.
185. MUNCK, L. e MUNCK, M.M. Gestão de Pessoas por Competências em Empresa Pública: análise de repercussões nove anos pós-implantação. *Anais do XXXII Encontro Anual da ANPAD (Associação dos Programa de Pós-Graduação em Administração)*. Rio de Janeiro, 2008.
186. MUNIZ M, et al. Evidência de validade de critério para o teste de

- criação de metáforas. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*. 2007;8(1):21–29.
187. MURPHY GD, SOUTHEY G. High performance work practices: Perceived determinants of adoption and the role of the HR practitioner. *Personnel Review*. 2003;32(1):73–92.
 188. MURPHY KR. Perspectives on the Relationship Between Job Performance and Ratings of Job Performance. *Industrial & Organizational Psychology*. 2008;1(2):197–205 9 p.
 189. MURPHY KR, CLEVELAND JN. *Understanding Performance Appraisal: Social, Organizational, and Goal-Based Perspectives*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 1995.
 190. MURPHY KR, DZIEWECZYNSKI JL. Why Don't Measures of Broad Dimensions of Personality Perform Better As Predictors of Job Performance? *Human Performance*. 2005;18(4):343–357.
 191. MUSACCHIO A. Laws versus Contracts: Shareholder Protections and Ownership Concentration in Brazil, 1890-1950. *Business History Review*. 2008;82(3):445–473.
 192. NEELY A. *Business Performance Measurement: theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press; 2003.
 193. NEELY A, GREGORY M, PLATTS K, eds. Performance measurement system design: A literature review and research agenda. *International Journal of Operations and Production Management*. 2005;25(12):1264–1277.
 194. NETEMEYER Richard G, BEARDEN Willian O, SHARMA Subhash. *Scaling Procedures: Issues and Applications*. Londres: Sage Publications; 2003; p. 206.
 195. NIXON JC, HELMS MM. Corporate universities vs higher education institutions. *Industrial and Commercial Training*. 2002;34(4):144–1144.
 196. NOGUEIRA AJFM. Competências em relações de trabalho e sindicais. In: DUTRA Joel de Souza, FLEURY Maria Tereza Leme, RUAS Roberto, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2008;215–252.
 197. NONAKA I, TAKEUCHI H. *Criação do conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação*. 14 ed Rio de Janeiro: Elsevier; 1997.
 198. NUNES SC, BARBOSA ACQ. Formação Baseada em Competências? Um Estudo em Cursos de Graduação em Administração. *Revista de Administração Mackenzie*. 2009;10(5):28–52.
 199. ODEBRECHT N. *Sobreviver, crescer, perpetuar: tecnologia empresarial Odebrecht (TEO)*. 5ª ed Salvador: Fundação Odebrecht; 2004.
 200. OLAVERRI MCG, KINTANA ML, ALONSO AU. Intensidade tecnológica e sistemas de trabalho de alto desempenho: a contingent approach. *Revista de Administração de Empresas*. 2004;44(2):38–50.
 201. OLIVEIRA JUNIOR MM. Competências essenciais e o conhecimento na empresa. In: FLEURY MT, OLIVEIRA MM, eds. *Gestão estratégica do conhecimento*. São Paulo: Atlas; 2001;121–156.
 202. OLIVEIRA LR, BERNARDON RA. Instrumento para avaliação de diretrizes estratégicas de sucessão empresarial. *Revista Gestão & Planejamento*. 2008;9(2):141–158.
 203. OLIVIER, M. Planejamento estratégico e gestão de recursos humanos:

- casos e descasos nas universidades federais. In: *Anais do 25º EnAnpad*, Campinas: 2001. 1 CD-ROM.
204. ONES DS, MOUNT MK, BARRICK MR, HUNTER JE. Personality and job performance: A critique of the Tett, Jackson, and Rothstein (1991) meta-analysis. *Personnel Psychology*. 1994;47(1):147–1147.
 205. PARRY, S.B. *The quest for competencies*. Training, p. 48-54, July 1996.
 206. PASCHOAL L. *Administração de cargos e salários*. 3. ed Qualimark 2001.
 207. PENROSE ET. *The Theory of growth of the firme*. Londres: Basil Blackwell; 1959.
 208. PEREIRA FM, PRIMI R, COBÊRO C. Validade de testes utilizados em seleção de pessoal segundo recrutadores. In: *Psicologia: teoria e prática*. 2003;5(2):83–98.
 209. PERIN MG, SAMPAIO CH, BECKER GV, FERNANDES BHR. O Impacto da Formação Gerencial no Desempenho Organizacional à Luz da Abordagem de Competências. *BBR Brazilian Business Review*. 2009;6(1):104–120.
 210. PERRENOUD P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; 1999.
 211. PLOTHOW CBA, HIPÓLITO JAM. Remuneração por competências: alternativas e implicações. In: DUTRA JS, FLEURY MTL, RUAS R, eds. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas; 2008.
 212. PONTES BR. *Administração de cargos e salários*. 11ª ed São Paulo: LTR; 2005.
 213. PORTER M. Towards A Dynamic Theory Of Strategy. *Strategic Management Journal*. 1991;12:95–117.
 214. PORTER M. *Competitive Advantage: creating and sustaining superior performance*. New York: Free Press; 1985.
 215. PORTER M. *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. New York: The Free Press; 1980.
 216. PRAHALAD CK, HAMEL G. The Core Competence of the Corporation. *Harvard Business Review*. 1990;68(3):79–91.
 217. PRINCE C, STEWART J. Corporate universities: an analytical framework. *The Journal of Management Development*. 2002;21(9):794–811 Bradford, United Kingdom, Bradford.
 218. PULAKOS DE. *Gestão de desempenho*. São Paulo: Gente; 2011.
 219. PUTZ BJ. Productivity Improvement: Changing Values, Beliefs and Assumptions. *S.A.M. Advanced Management Journal*. 1991;56(4):9.
 220. RABAGLIO MO. *Seleção por competências*. 1. e 2. eds São Paulo: Educador; 2000.
 221. RESENDE E. *O livro das competências: desenvolvimento das competências a melhor autoajuda para pessoas, organizações e sociedades*. Rio de Janeiro: Qualitymark; 2000.
 222. RESOLUÇÃO CFP (Conselho Regional de Psicologia) n. 002/2003. Disponível em: www.pol.org.br/legislacao/pdf/resolucao2003_2.pdf. Acesso em: 10 ago. 2012.
 223. RESOLUÇÃO CFP n. 006/2004. Disponível em: http://www2.pol.org.br/satepsi/CD_testes/pdf/Resolu%E7%E3o%20CFP%20n%BA%20006-04.pdf. Acesso em: 10 ago. 2012.
 224. RETOUR D, PICQ T, DEFÉLIX C, RUAS R, eds. *Competências coletivas no limiar da estratégia*. São Paulo: Bookman; 2011.

225. RITCHIE D. External experiential learning programmes for today's apprentices. *Industrial and Commercial Training*. 2011;43(3):179-184.
226. ROBBINS PS. *Comportamento organizacional*. São Paulo: Prentice Hall; 2002.
227. ROCHA FLO. *Regime jurídico dos concursos públicos*. São Paulo: Dialética; 2006; p. 111.
228. ROTHWELL WJ, LINDHOLM JE. Competency identification, modeling and assessment in the USA. *International Journal of Training and Development*. 1999;3(2):90-105.
229. ROWBOTTOM R, BILLIS D. *Organizational design: the work-level approach*. Aldershot: Gower Publishing; 1987.
230. RUAS R. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY MTL, OLIVEIRA JR., MM, eds. *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas; 2001.
231. RUAS, R. et al. O conceito de competência de A a Z - Análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. In: Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Administração, 29, 2005. Brasília. Anais... Brasília/DF: ANPAD, 2005.
232. RUAS R. Gestão de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY MTL, OLIVEIRA MM, eds. *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas; 2008.
233. RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C.S.; BOFF, L.H. e colaboradores. *Os novos horizontes da gestão: a aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 34-54.
234. RUAS, R.L.; Antonello, C.S.; BOFF, L.H. e colaboradores. *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 12-33.
235. RUAS, R.L.; FERNANDES, B.H.R.; FERRAN, J.E.M. e SILVA, F.M. *Gestão por competências: revisão de trabalhos acadêmicos no Brasil no período 2000 a 2008*. XXXIV Enanpad, Rio de Janeiro, 2010. In *Anais...* Enanpad, 2010.
236. SALA, O.T.M. e TREVISAN, L.N. Competência e carreira profissional: tendências de um objeto de estudo sob as abordagens multidisciplinares. RGO. *Revista de Gestão Organizacional* (UNOCHAPECÓ. Impresso), v. 2, p. 183-196, 2009.
237. SANCHEZ R, HEENE A. *The New Strategic Management: Organizations, Competition and Competence*. John Wiley & Sons 2004.
238. SANDBERG J. Understanding Human Competence at Work: na interpretative approach. *Academy of Management Journal* 2000.
239. SANDWITH P. A hierarchy of management training requirements: The competency domain model. *Public Personnel Management*. 1993;22(1):43 20p.
240. SANT'ANNA, A.S., MORAES, L.F.R. e KILIMNIK, Z.M. *Competências individuais, modernidade organizacional e satisfação no trabalho: um estudo de diagnóstico comparativo*. RAE Eletrônica, São Paulo, v. 1, p. 1, 2005.
241. SCHEIN EH. *Organizational Culture & Leadership*. San Francisco: Jossey-

- Bass; 1985.
242. SCHOLARIOS D, LOCKYER C, JOHNSON H. Anticipatory socialisation: The effect of recruitment and selection experiences on career expectations. *Career Development International*. 2003;8(4):182–197.
 243. SCOTT WR. *Institutions and Organizations: ideas and interests*. Thousand Oaks: Sage; 2008.
 244. SELZNICK P. *Leadership in administration: A sociological interpretation*. Berkeley: University of California Press; 1957.
 245. SELZNICK P. *The moral commonwealth: social theory and the promise of community*. Berkeley: University of California Press; 1992.
 246. SENGE PM, et al. *A dança das mudanças*. 3. ed Rio de Janeiro: Elsevier; 1999.
 247. SILVA, C.M. *A gestão por competências e sua influência na implementação da gestão estratégica de pessoas: estudo de caso*. Dissertação – Mestrado em Administração. Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 2003.
 248. SILVA. H.S. Recrutamento e seleção de docentes no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Uma proposta de gestão por competências. *Anais do XXXVI EnAnpad*. Anpad, Rio de Janeiro, 2012, p. 1-17.
 249. SIMON H. *Bounded Rationality and Organizational Learning*. *Organization Science* 1991; p. 125-134.
 250. SMIRCICH L. Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*. 1983;28(3):339–358.
 251. SOUZA VL. *Gestão de desempenho*. Rio de Janeiro: Editora FGV; 2005.
 252. SPENCER LM, SPENCER SM. *Competences at Work: models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons; 1993.
 253. TALLMAN B. The organization leader as king, warrior, magician and lover: How Jungian archetypes affect the way men lead organizations. *Organization Development Journal*. 2003;21(3):19–30.
 254. TANURE B, CANÇADO V. Fusões e aquisições: aprendendo com a experiência brasileira. *Revista de Administração de Empresas (RAE)*. 2005;45(2):10–22.
 255. TASSONI, V. *Testes para psicólogos*. 2010. Disponível em: <http://psicoehvida.blogspot.fr/p/testes-psicologicos.html>. Acesso em: 10 ago. 2012.
 256. TEECE DJ, PISANO G, SHUEN A. Dynamic Capabilities and Strategic Management. *Strategic Management Journal*. 1997;18(7):509–533 25p.
 257. VARGAS, F.; BRÍGIDO, R. e STEFFEN, I. *Organização Internacional do trabalho: certificação de Competências profissionais - análise qualitativa do trabalho, avaliação e certificação de competências – referenciais metodológicos* Reedição. Brasília: OIT, 2002, 288 p.
 258. VASCONCELLOS L, FLEURY MTL. O desafio da adoção do e-learning pelos colaboradores de uma empresa de telecomunicações. *REGE, Revista de Gestão*. 2008;15:31–46.
 259. VAZ CE. *ZTeste: técnica de Zulliger forma coletiva*. São Paulo: Artes Médicas; 1998.
 260. VAZIRANI N. Competencies and Competency Model-A Brief overview of its Development and Application. *SIES Journal of Management*. 2010;7(1):121–131.

261. VILLEMOR-AMARAL AE, CARDOSO LM. Validade Convergente do Tipo de Vivência (EB) no Teste de Zulliger/SC. *Revista Psico*. 2012;43(1):109–115.
262. VISSER M. Relating in executive coaching: a behavioural systems approach. *The Journal of Management Development*. 2010;29(10):891–901.
263. WALKER JW, LAROCCO JM. Perspectives: Talent pools: The best and the rest. *HR Human Resource Planning*. 2002;25(3):12–14.
264. WALTON J. Would the real corporate university please stand up? *Journal of European Industrial Training*. 2005;29(1):7–20.
265. WEBER M. A “Objetividade” do Conhecimento nas Ciências Sociais. In: Cohn G, ed. *Crítica e resignação: fundamentos da sociologia de Max Weber*. São Paulo: T. A. Queiroz; 1979;106.
266. WEITZEL, S.R. *Feedback That Works: How to Build and Deliver Your Message Center for Center for Creative Leadership (CCL)*, 2000.
267. WELDY TG, TURNIPSEED DL. Assessing and Improving Learning in Business Schools: Direct and Indirect Measures of Learning. *Journal of Education for Business*. 2010;85:268–273.
268. WERNERFELT B. A resource based-review of the firm. *Strategic Management Journal*. 1984;5(2):171–180.
269. WERNERFELT B. The Resource-Based View Of The Firm: Ten Years After. *Strategic Management Journal*. 1995;16(3):171–174.
270. WHITTINGTON R. Completing the Practice Turn in Strategy Research. *Organization Studies*. 2006;27(5):613–634.
271. WOOD Jr T, PICARELLI Filho V. *Remuneração estratégica: a nova vantagem competitiva*. São Paulo: Editora Atlas; 1999.
272. WOOD Jr T, PICARELLI Filho V. *Remuneração por habilidades e competências: preparando a organização para a era das empresas de conhecimento intensivo*. 3. ed São Paulo: Atlas; 2004.
273. XU Y, YANG Y. Student Learning in Business Simulation: An Empirical Investigation. *Journal of Education for Business*. 2010;85:223–228.
274. YOUNDT MA, SNELL SA, DEAN JW, LEPAK DP. Human resource management, manufacturing strategy, and firm performance. *Academy of Management Journal*. 1996;39(4):836–866.
275. YOUNGCOURT SS, LEIVA PI, JONES RG. Perceived purposes of performance appraisal: Correlates of individual and position-focused purposes on attitudinal outcomes. *Human Resource Development Quarterly*. 2007;18(3):315–343 29p.
276. ZARIFIAN, P. A gestão da e pela competência. In: *Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia/UNESCO e SENAI*. Rio de Janeiro, 28 de e 29 de novembro de 1996.
277. ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. Tradução de Maria Helena C. V. Trylinski. São Paulo: Atlas, 2001.